

**PEMBANGUNAN MODEL *HOMESCHOOLING* BERASASKAN
NILAI DAN AMALAN MASYARAKAT BAGI
KANAK-KANAK ORANG ASLI**

MOHD NAZRI BIN ABDUL RAHMAN

**FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR**

2014

**PEMBANGUNAN MODEL *HOMESCHOOLING* BERASASKAN
NILAI DAN AMALAN MASYARAKAT BAGI
KANAK-KANAK ORANG ASLI**

MOHD NAZRI BIN ABDUL RAHMAN

Tesis Yang Dikemukakan Kepada Fakulti Pendidikan Universiti Malaya
bagi Memenuhi Keperluan Untuk Ijazah
Doktor Falsafah Pendidikan

2014

**UNIVERSITI MALAYA
PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN**

Nama : MOHD NAZRI BIN ABDUL RAHMAN (No.K.P/Pasport: 730727-07-5295)
No Pendaftaran / Matrik : PHA110025
Nama Ijazah : DOKTOR FALSAFAH PENDIDIKAN
Tajuk Kertas Projek/Laporan Penyelidikan/Disertasi/Tesis ("Hasil Kerja Ini"):

**PEMBANGUNAN MODEL *HOMESCHOOLING* BERASASKAN NILAI DAN
AMALAN MASYARAKAT BAGI KANAK-KANAK ORANG ASLI**

Bidang Penyelidikan : REKA BENTUK KURIKULUM

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahwa:

- (1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
- (2) Hasil Kerja ini adalah asli;
- (3) Apa-apa penggunaan mana-mana yang mengandungi hakcipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa – apa petikan, ektrat, rujukan atau pengeluaran semula dari pada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan dalam hasil kerja ini;
- (4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasbahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain;
- (5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap –tiap hak yang terkandung di dalam hakcipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya ("UM") yang seterusnya mulai dari sekarang adalah tuan punya kepada hakcipta dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis dari UM;
- (6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan kerja ini saya telah melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain samaada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tanda Tangan calon

Tarikh :

Diperbuat dan sesungguhnya di akui di hadapan,

Tanda Tangan Saksi

Tarikh :

PEMBANGUNAN MODEL *HOMESCHOOLING* BERASASKAN NILAI DAN AMALAN MASYARAKAT BAGI KANAK-KANAK ORANG ASLI

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Pembinaan model ini menterjemahkan bagaimana aktiviti pembelajaran *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli boleh digunakan dalam menyokong pendidikan pembelajaran bagi kanak-kanak Orang Asli sebagai satu bentuk pendidikan alternatif yang diiktiraf oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia. Kajian ini menggunakan kaedah kajian reka bentuk dan pembangunan (*Design and Development Research Approach*) yang di pelopori oleh Richey dan Klien (2007) untuk membangunkan model. Berdasarkan bentuk kajian ini, terdapat tiga langkah yang perlu diikuti untuk pembangunan model. Fasa pertama, melibatkan analisis keperluan yang menggunakan borang soal selidik yang telah di jalankan ke atas 120 orang ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) untuk mendapatkan maklum balas tentang keperluan bagi menerapkan nilai murni dan amalan masyarakat Orang Asli melalui pendidikan *Homeschooling* dan seterusnya membangunkan model yang bersesuaian bagi kanak-kanak Orang Asli. Data yang diperoleh dianalisis melalui statistik deskriptif dan *discrepancy* analisis dengan menggunakan perisian Statistical Package for the social science (SPSS) version 20.0. Interpretasi analisis keperluan adalah berdasarkan nilai min dan sisihan piawai, korelasi dan regresi. Fasa kedua merangkumi penggunaan kaedah Interpretive Structural Modeling (ISM) yang melibatkan pandangan 45 orang pakar pelbagai bidang berkaitan pendidikan kanak-kanak orang Asli bagi membina model *Homeschooling* tersebut. Interpretasi data adalah berdasarkan model yang dijana oleh perisian ISM dan juga melalui klasifikasi dan jaringan hubungan antara elemen (aktiviti pembelajaran) yang terdapat dalam model *Homeschooling* yang telah dibangunkan. Fasa terakhir kajian meliputi 48 orang panel pakar pelbagai bidang berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli yang terlibat dalam penilaian model *Homeschooling* tersebut menggunakan teknik Fuzzy Delphi yang diubahsuai. Penilaian tersebut berdasarkan respons pakar terhadap soal selidik yang terdiri dari 5 skala likert linguistik. Nilai threshold 'd' dihitung untuk menentu sahkan konsesus pakar terhadap semua item yang terdapat dalam soal selidik. Manakala nilai *defuzzification*, (A_{max}) pula digunakan untuk menentu sahkan persetujuan atau keputusan pakar-pakar. Nilai threshold mesti melebihi 75% untuk menentu sahkan pencapaian persetujuan bersama ahli pakar sementara nilai *defuzzification* mesti mencapai nilai minima 0.60. Pakar yang dipilih ini akan menilai model yang dihasilkan dan seterusnya mengubahsuai jika perlu atau mempersetujuinya bersama kebolegunaan dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Kajian ini menyerlahkan keperluan untuk pembangunan model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli. Dapatan keseluruhan fasa pertama menunjukkan persepsi ibu bapa Orang Asli dan Guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) terhadap isu semasa persekolahan arus perdana terutamanya kesesuaian persekolahan arus perdana dengan kanak-kanak Orang Asli tidak dapat memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini (Min = 2.20, SP = 0.84). Dapatan kajian juga mendapati secara keseluruhannya responden kajian 'sangat tidak bersetuju' dengan nilai murni

yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini (Min = 1.90, SP= 0.83) dan ‘bersetuju’ pada masa hadapan, nilai murni dalam kurikulum kebangsaan perlu dapat memenuhi keperluan khas kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli (Min = 4.10, SP = 0.81). Ini merumuskan bahawa wujud keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli yang memberi autoriti kepada ibu bapa untuk menerapkan nilai murni, tradisi serta kepercayaan kepada anak-anak. Maka kajian untuk pembangunan model *Homeschooling* adalah diperlukan. Dapatan fasa kedua menghasilkan pembinaan model yang terdiri dari 32 aktiviti pembelajaran *Homeschooling* hasil konsensus bersama panel pakar yang terdiri daripada 45 orang pakar pelbagai bidang berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Panel pakar juga mencapai kesepakatan bahawa aktiviti-aktiviti dalam model *Homeschooling* diklasifikasikan kepada empat kluster aktiviti bagi memudahkan pentafsiran peranan aktiviti pembelajaran tersebut. Dapatan dari fasa ketiga kajian ini menunjukkan bahawa panel pakar mencapai konsensus persetujuan bersama ($d = 95.40\%$) dalam segi kesesuaian elemen dalam model *homeschooling* ($A_{\max} = 0.718$), Klasifikasi elemen dalam model *Homeschooling* mengikut domain q-rohani ($A_{\max} = 0.626$), Elemen pembelajaran *Homeschooling* mengikut kluster pelaksanaan model *Homeschooling* ($A_{\max} = 0.717$), Hubungan setiap elemen pembelajaran *Homeschooling* dalam model *Homeschooling* ($A_{\max} = 0.721$) dan kebolegunaan model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli ($A_{\max} = 0.747$) di mana semua nilai-nilai melebihi nilai minima iaitu 0.60. Model ini mengusulkan bagaimana aktiviti pembelajaran *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang asli boleh dilaksanakan sebagai satu bentuk pendidikan alternatif kepada kanak-kanak orang Asli dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

DEVELOPMENT OF *HOMESCHOOLING* MODEL BASED ON VALUE AND COMMUNITY PRACTICE FOR INDIGENOUS CHILDREN

ABSTRACT

This study aims to develop a *Homeschooling* model based on the values and practices of indigenous peoples for their children. The construction of this model showed on how *Homeschooling* learning activities based on the values and practices of indigenous peoples can be used in supporting learning education for Aboriginal children as a form of alternative education that is recognized by the ministry of education. This study utilized Design and Development Research Approach founded by Richey and Klien (2007) to develop a model. Based on the design of this study, there are three steps that must be followed for the development of the model. As for the first phase, which involves the analysis of questionnaire on 120 Indigenous parents and indigenous teachers (including teachers of Indigenous children) to get feedback on the need to implement the values and practices of communities through *Homeschooling* and to develop a suitable model for the Indigenous children. Data were analyzed by descriptive statistics and discrepancy of software analysis using Statistical Package for the social science (SPSS) version 20.0 . The Interpretation needs of analysis is based on the mean and standard deviation, correlation and regression. Next, the second phase covered the use of Interpretive Structural Modeling (ISM) involving the views of 45 experts of various fields of education related with the indigenous children to build the model of *Homeschooling* . Interpretation of the data is based on the model generated by the ISM software and also through classification and network of relationships between elements (learning activities) contained in the *Homeschooling* model has been developed. Finally, the final phase of the study includes 48 expert panels from various fields related to education of indigenous children involved in the *Homeschooling* model evaluation using fuzzy Delphi techniques. Evaluation is based on an expert response to the questionnaire consisted of 5 linguistics Likert scale. The threshold of 'd' is calculated to verify the expert consensus of all the items available in the questionnaire . The defuzzification value , (A_{\max}) was used to verify the agreement or decision of exploring the experts. Threshold value must exceed 75 % to verify the achievement of an agreement with experts while the defuzzification must reach a minimum value of 0.60. Selected experts will evaluate the resulting model and the next modification will do if necessary or agreed with usability in the context of the education of The Indigenous children. This study highlighted the need for the development of value-based *Homeschooling* model and practices of indigenous peoples for their children. The findings of the first phase of the overall perception of Indigenous parents and Indigenous teachers (including teachers of Indigenous children) to the current issue of mainstream schooling particularly is unable to meet the specific educational needs of the indigenous children nowadays (Mean = 2:20 , SD = 0.84). The study also found that overall respondents 'strongly disagree' with the values found in the national curriculum at present (Mean = 1.90 , SD = 0.83) and 'agree' in the future, values in the national curriculum meet the needs special Aboriginal children and the aspirations of indigenous peoples (Mean = 4:10 , SD = 0.81). It was concluded that there was a need to develop a model based *Homeschooling* values and practices of indigenous peoples which gives authority to the parents to instill good values, traditions and beliefs to their children. The study for the development of *Homeschooling* model is needed. The findings of the second phase of construction produces models ranging from 32 learning activities

Homeschooling consensus results with a panel of experts consisting of 45 specialists of various areas related to the education of Indigenous children. The panel of experts also reached an agreement that the activities of the *Homeschooling* model can be classified into four clusters of activities to facilitate the interpretation of the role of the learning activities. The results of the third phase of this study show that a panel of experts reached consensus agreement with ($d = 95.40\%$) in terms of the appropriateness of the elements of the *Homeschooling* model ($A_{\max} = 0.718$), classification of elements in the *Homeschooling* model by Q-spiritual domains ($A_{\max} = 0.626$), Learning elements in *Homeschooling* in the cluster implementation model ($A_{\max} = 0.717$), relationship of each learning elements in the *Homeschooling* model ($A_{\max} = 0.721$) and usability based on the *Homeschooling* model and practices of indigenous peoples ($A_{\max} = 0.747$) where all values exceed the minimum of 0.60. This model suggests how *Homeschooling* learning activities based on the values and practices of Indigenous communities can be implemented as a form of alternative education for Indigenous children to cater their needs.

PENGHARGAAN

Dengan nama Allah Yang Maha Pemurah lagi Maha Penyayang, Alhamdulillah. Syukur ke hadrat Allah S.W.T dengan izinNya, tesis ini berjaya disempurnakan. Tanpa kasih sayang dan pertolonganMu, Ya Allah swt. tidak mungkin dapat saya menyempurnakan perjalanan Ph.D dengan jayanya.

Setitis kasih, semanis bicara, menyelusuri perjalanan merentasi lautan ilmu Universiti Malaya, pastinya saya ditemani insan-insan terpilih, yang tanpa sekelumit rasa penat, terus menerus mencorakkan warna-warni sebuah lukisan Ph.D. Tanpa mereka mana mungkin saya dapat menamatkan pengembaraan di persada ilmu ini. Sekalung penghargaan ‘Terima Kasih’ buat semua yang terlibat secara langsung atau tidak langsung terhadap penghasilan kajian ini.

Seraut madah, selautan ilmu bersulamkan bimbingan, panduan dan kesabaran yang tiada penghujung daripada Profesor Dr Saedah Siraj dan Dr Norlidah Alias : Penyelia tesis yang terus menerus mencabar pemikiran dan memberi peluang untuk mematangkan perjalanan ini. Jutaan Terima kasih.

Sekelumit rasa, sekalung penghargaan untuk Kementerian Pendidikan Malaysia, atas Anugerah Hadiah Latihan Persekutuan Cuti Belajar Sepenuh Masa; panel ISM, panel Fuzzy Delphi, Tok Batin, pengetua dan guru besar, ibu bapa Orang Asli serta murid Orang Asli yang tidak sewajarnya nama mereka saya nyatakan di sini, segala pandangan, komitmen tinggi dan sokongan anda amat saya hargai.

Secalit tinta, tanda kasih yang tidak terhingga kepada Dr Dorothy Dewitt, Dr Zaharah Hussin, Prof. Emeritus Dato’ Dr Hood Salleh, Prof. Dr Juli Edo, Dr Zawawi Ismail, Prof. Dr Vincent Pang, Dr Abd Razak Zakaria, Dr Chin Hai Leng, Dr Husaina, Prof Madya Dr Rohaida Mohd Saat, Prof Madya Dr Mariani Md Nor, Cik Nurfariza, En. Basirun Hashim, En Romli Darus dan Mrs. Warfield J.N yang telah menjadi guru serta fasilitator terbaik dalam hidup saya.

Inspirasi, sokongan, pertolongan dan persefahaman yang dipupuk melalui ikatan persahabatan mengilhamkan pelbagai agenda, ilmu dan pengalaman menarik sepanjang musim pengajian. Terima Kasih : Aniza, Rohani, Ruslina, Zanariah, Muhidin, Salihin, Rashidah, Piqah, Mira, Shah, Riduan, Rusdi, Ismariwan, Arun, Raja, Dr Shahrir, Kak Faridah, Mas, Wee, Zul, Eja, Din, Ala, Sul, Adye, Mat, Wan dan *Saiful Team*. Tidak lupa buat Jawatankuasa Persatuan Ph.D 2013/2014 serta rakan-rakan *Ph.D Society*, rakan-rakan IPG Kent, Tuaran dan MGC Sabah kerana memperlengkapkan resepi kejayaan ini.

Secarit budi, menggunung kasih. Demi masa, tidak terhitung ruang yang tersisa; buat isteri tercinta, Hajah Saliza Ibrahim, atas pengorbanan, kasih dan sayang yang tiada penghujung. Untuk anak kesayangan Eiysha Zaraa Amnani, semoga langkah ke hadapan menjanjikan sebuah kehidupan yang bermakna.

Keluarga tersayang, emak, Hjh. Kalsom Sirun, Allahyarham abah, Hj Abdul Rahman Mat Zain, ayah mertua, Hj. Ibrahim Juman dan Allayarhamah ibu mertua, Hjh Che Jam Murad : Terima kasih yang tidak berkesudahan dalam memahami keteletahan anak mu ini. Jutaan terima kasih jua buat adik-beradik, ipar duai serta anak buah yang banyak memahami dan tidak putus-putus mendoakan kecemerlangan Ph.D ini. Amin.

Wassalam.

SENARAI KANDUNGAN

KANDUNGAN	HALAMAN
ABSTRAK	iii
ABSTRACT	v
PENGHARGAAN	vii
SENARAI KANDUNGAN	viii
SENARAI JADUAL	xiv
SENARAI RAJAH	xviii
SENARAI LAMPIRAN	xix
SENARAI SINGKATAN	xx
 BAB 1 PENGENALAN	 1
Latar belakang	1
Penyataan Masalah	9
Tujuan Kajian	21
Objektif Kajian	24
Soalan Kajian	26
Rasional Kajian	29
Signifikan Kajian	31
Kerangka Teori Kajian	34
Kerangka Kajian	37
Dilimitasi Kajian	39
Limitasi Kajian	40
Definisi Operasi	41
Model	41
Kurikulum	42
Pedagogi	42
Model Pedagogi	43
<i>Homeschooling</i>	43
Nilai	44
Orang Asli	44
Kesimpulan	45

BAB 2 SOROTAN KAJIAN	46
Pengenalan	46
Pendidikan Arus Perdana di Malaysia	46
Struktur Persekolahan Kebangsaan	47
Kurikulum Kebangsaan	47
Sistem Pentaksiran Kebangsaan	49
Isu-Isu Persekolahan Arus Perdana	51
Latar Belakang Orang Asli di Malaysia	54
Nilai sosiobudaya dan Intelektualisme Masyarakat Orang Asli	58
Pendidikan Untuk Orang Asal	63
Latar Belakang Pendidikan Untuk Orang Asal di Malaysia	65
Isu-isu Pendidikan Orang Asli di Malaysia	71
Isu Keciciran	71
Isu Literasi dan Numerasi	77
Isu Pencapaian Akademik	78
Isu Kurikulum Asli Penan (KAP)	80
<i>Homeschooling</i>	83
Sejarah ' <i>Homeschooling</i> '	84
Fasa I: Perjuangan Awal : Tahun 1970an sehingga pertengahan 1980an	85
Fasa II: Pergerakan Arus Perdana : Pertengahan 1980 an - 1990an	88
Fasa III: Perkembangan Masa Depan : 2000 sehingga kini	89
<i>Homeschooling</i> Luar Negara	90
<i>Homeschooling</i> di Amerika Syarikat	90
<i>Homeschooling</i> di German	93
<i>Homeschooling</i> di Kanada	94
<i>Homeschooling</i> di Sweden	95
<i>Homeschooling</i> di Jepun	96
<i>Homeschooling</i> di Republik Czech	97
<i>Homeschooling</i> di New Zealand	99
<i>Homeschooling</i> di Australia	102
<i>Homeschooling</i> di Korea Selatan	104
<i>Homeschooling</i> di Afrika Selatan	106
<i>Homeschooling</i> di Afghanistan	107

<i>Homeschooling</i> di Indonesia	108
<i>Homeschooling</i> di Malaysia	108
Kajian-kajian berkaitan <i>Homeschooling</i>	112
Kajian Luar Negara	114
Kajian Dalam Negara	123
Teori Berkaitan ' <i>Homeschooling</i> '	125
Teori Konstruktivisme Sosial (Vygotsky, 1978)	125
Teori Self Directed Learning (Kolb, 1984)	126
Model Spiritual Development (Saedah Siraj, 2012)	127
Model <i>Homeschooling</i>	133
Model <i>Homeschooling</i> Tradisional	133
Model <i>Homeschooling</i> Klasik	133
Model <i>Homeschooling</i> Charlotte Mason	135
Model <i>Unschooling</i>	135
Kurikulum Berasaskan Nilai (<i>Value Based Curriculum</i>)	136
Model Kurikulum Tyler (1949)	138
Model Pedagogi Peribumi (<i>Indegenous Pedagogy</i>)	140
Kesimpulan	147
 BAB 3 METODOLOGI KAJIAN	 149
Pengenalan	149
Reka Bentuk Kajian	149
Fasa Analisis Keperluan	152
Kajian Rintis	155
Kesahan Instrumen Fasa I : Analisis Keperluan	157
Kebolehpercayaan Instrument Fasa I : Analisis Keperluan	161
Fasa II: Reka bentuk / Pembangunan Model Pedagogi	162
Pendekatan Interpretive Structural Modelling (ISM)	162
Fasa III: Penilaian Model <i>Homeschooling</i>	169
Pendekatan Fuzzy Delphi	169
Kebolehpercayaan Instrument Fasa III: Fuzzy Delphi	171
Prosedur Memilih Responden	177
Pemilihan Persempelan	177
Prosedur Pengumpulan Data	182
Instrumen Kajian	182

Prosedur Penganalisisan Data	183
Kesimpulan	184
BAB 4 : ANALISIS KEPERLUAN	185
Pengenalan	185
Demografi Responden	186
Data Analisis: Masalah Semasa Pendidikan Kanak-Kanak Orang Asli	197
Masalah Semasa Pendidikan Kanak-Kanak Orang Asli	198
Persepsi Terhadap Kesesuaian Persekolahan Arus Perdana	199
Persepsi Terhadap Penyediaan Bentuk Pendidikan Alternatif	201
Bagi Kanak- Kanak Orang Asli	
Persepsi Terhadap Kesyediaan Belajar Kanak-Kanak Orang Asli	203
Data Analisis Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana Dan Keperluan	205
Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Guru Dan Ibu	
Bapa Orang Asli Dalam Konteks Kajian	
Nilai Murni Dalam Kurikulum Kebangsaan	207
Persamaan Nilai Dalam Kurikulum Dengan Nilai Sosiobudaya	211
Masyarakat Orang Asli	
Transformasi <i>Spiritual Development</i>	213
Pengetahuan, Kemahiran Dan Kompetensi Penerapan Nilai Murni	215
Dalam Kurikulum Kebangsaan	
Kemahiran Dan Kebolehan Murid Orang Asli Menguasai Tahap	216
Pembelajaran	
Kemahiran Dan Kebolehan Yang Sepatutnya dikuasai Oleh Murid	218
Orang Asli	
Analisis Ujian-T Persepsi Guru Dan Ibu Bapa Orang Asli Terhadap	220
Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana	
Analisis Ujian-T Persepsi Guru Dan Ibu Bapa Orang Asli Terhadap	221
Keperluan Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan	
Analisis Korelasi Spearman Pelaksanaan Kurikulum Semasa Dan Keperluan	222
Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Guru	
Analisis Korelasi Spearman Pelaksanaan Kurikulum Semasa Dan Keperluan	223
Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Ibu Bapa	
Orang Asli	
Rumusan Dapatan Fasa I	224

BAB 5 : DAPATAN FASA II: REKA BENTUK DAN PEMBANGUNAN MODEL	227
Pengenalan	227
Data Temu bual Pakar	228
Dapatan Fasa II: Reka Bentuk Dan Pembangunan	233
Dapatan Kajian Langkah 1: <i>Modified Nominal Group Technique</i> (NGT)	233
Dapatan Kajian Langkah 2: Pembinaan Frasa Hubungan Kontekstual Dan Frasa Hubungan Antara Elemen	248
Dapatan Kajian Langkah 3 Dan 4 : Pembangunan Model Menggunakan Perisian ISM	248
Dapatan Kajian Langkah 5 Dan 6 : Pembentangan Dan Penilaian Model <i>Homeschooling</i>	252
Dapatan Kajian Langkah 7: Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i>	254
Dapatan Kajian Langkah 8 Dan 9 : Analisis Dan Interpretasi Model ISM	263
Rumusan Dapatan Fasa II	270
 BAB 6: PENILAIAN MODEL	 273
Pengenalan	273
Dapatan Kajian Fasa III: Penilaian Model	273
Dapatan Kajian: Maklumat Latar Belakang Pakar	274
Dapatan Kajian: Penilaian Model <i>Homeschooling</i>	280
Kesesuaian Elemen Pembelajaran <i>Homeschooling</i>	288
Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Mengikut Q-Rohani	295
Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Mengikut Kluster ISM	298
Pandangan Pakar Terhadap Hubungan Antara Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i>	301
Pandangan Pakar Terhadap Kebolehgunaan Model <i>Homeschooling</i>	305
Rumusan Dapatan Fasa III	310
 BAB 7 : RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN	 314
Pengenalan	314
Ringkasan Kajian	315
Perbincangan Dapatan Kajian Fasa I	317
Perbincangan Dapatan Kajian Fasa II: Fasa Reka Bentuk Dan Pembangunan	323
Perbincangan Dapatan Kajian III: Fasa Penilaian Kebolehgunaan Model	330

Implikasi Kajian	333
Implikasi Dan Cadangan Terhadap Teori	333
Implikasi Amalan	339
Implikasi Dan Cadangan Kepada Kementerian Pendidikan Malaysia	339
Implikasi Dan Cadangan Terhadap Pengajaran Guru Dan Ibu Bapa Orang Asli	342
Implikasi Dan Cadangan Kepada Kanak-Kanak Orang Asli	344
Implikasi Dan Cadangan Terhadap JHEOA Dan Masyarakat Orang Asli	345
Sumbangan Kepada Ilmu Bidang	346
Cadangan Kajian Lanjutan	347
Penutup Dan Rumusan	348
 Rujukan	 352
Lampiran	394
Senarai Artikel dan Kertas Pembentangan	

SENARAI JADUAL

JADUAL	HALAMAN
1.1 Keciciran Murid Orang Asli Sekolah Rendah (Tidak Menamatkan Sekolah Sehingga Darjah 6) dari tahun 2000 sehingga tahun 2011	3
1.2 Bilangan Kanak-kanak Orang Asli Tidak Bersekolah Langsung Pada Tahun 2007 mengikut Negeri di Semenanjung Malaysia	4
2.1 Peperiksaan Awam mengikut Peringkat Persekolahan	49
2.2 Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK)	51
2.3 Populasi Orang Asli dari tahun 1960-2003	57
2.4 Taburan Penduduk Orang Asli di Semenanjung Malaysia 2000	58
2.5 Jumlah Pelajar Orang Asli Di Peringkat Sekolah Rendah Dan Menengah	69
2.6 Bilangan Murid Orang Asli Yang Gagal Menamatkan Sebelas Tahun Persekolahan Di Peringkat Menengah	72
2.7 Bilangan Murid Orang Asli Tidak Meneruskan Pelajaran Ke Tingkatan 1	73
2.8 Keciciran Pelajar Orang Asli Sekolah Rendah (Tidak Menamatkan Sekolah Sehingga Darjah 6)	73
2.9 Bilangan Pelajar Orang Asli Yang Mendapat Tawaran Menuntut Di IPT	79
2.10 Model Kurikulum KAP	82
2.11 Perbandingan Konsep Pembangunan Kerohanian	132
3.1 Bentuk dan Pendekatan Kajian Pembangunan (Richey, Klien & Nielson, 2004)	151
3.2 Pemboleh ubah, Konstruk, dan Item alat ukuran bagi kajian tinjauan analisis keperluan	154
3.3 Kesahan Item Mengikut Konstruk dan Indeks Kesahan Kandungan (CVI) selepas disemak oleh Pakar	160
3.4 Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Analisis Keperluan (Cronbach's Alpha)	161
3.5 Indeks Kesahan Kandungan Instrumen Fasa III: Fuzzy Delphi	171

3.6	Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Fuzzy Delphi (Cronbach's Alpha)	171
3.7	Matrik Pembangunan Model <i>Homeschooling</i> bagi anak-anak orang Asli	174-176
3.8	Agihan Panel Pakar	178-180
3.9	Kriteria Pemilihan dan Agihan Pakar Penilai Model <i>Homeschooling</i>	181-182
4.1	Status Responden Kajian	187
4.2	Jenis Sekolah Responden Kajian	187
4.3	Suku Kaum Responden Kajian	188
4.4	Bahasa Komunikasi Responden Kajian	189
4.5	Agama Responden Kajian	190
4.6	Umur Responden Kajian	191
4.7	Taraf Pendidikan Responden Kajian	192
4.8	Bilangan Anak Responden Kajian	193
4.9	Bilangan Anak Bersekolah Responden kajian	194
4.10	Bilangan Anak Menamatkan Sekolah Rendah Responden Kajian	195
4.11	Bilangan Anak yang menamatkan sekolah menengah responden kajian	196
4.12	Bilangan anak melanjutkan pelajaran ke IPTA atau IPTS responden kajian	197
4.13	Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli: Kesesuaian Persekolahan Arus Perdana	200
4.14	Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli : Penyediaan Bentuk Pendidikan Alternatif	202
4.15	Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli : Kesediaan Belajar Kanak-kanak Orang Asli	204
4.16	Nilai Murni dalam Kurikulum Kebangsaan: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	208-209

4.17	Persamaan Nilai dalam Kurikulum dengan Nilai Sosiobudaya Masyarakat Orang Asli : Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	212
4.18	Transformasi Spiritual Development: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	213
4.19	Nilai Murni dalam Kurikulum Kebangsaan : Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	215
4.20	Kemahiran dan Kebolehan Murid Orang Asli Menguasai Tahap Pembelajaran dalam Kurikulum Kebangsaan: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	217
4.21	Kemahiran dan Kebolehan Yang Sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli	219
4.22	Persepsi Guru dan Ibu bapa Orang Asli Terhadap Model Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana	221
4.23	Persepsi Guru dan Ibu bapa Orang Asli Terhadap Keperluan Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan	222
4.24	Korelasi Spearman Model Kurikulum Semasa dan Keperluan Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Guru Orang Asli	223
4.25	Korelasi Spearman Model Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana dan Keperluan Model <i>Homeschooling</i> Pada Masa Depan Mengikut Ibu bapa Orang Asli	224
5.1	Dapatan Data NGT: Kedudukan dan Keutamaan Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat Orang Asli	235-238
5.2	Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) <i>Homeschooling</i> berasaskan Nilai dan amalan masyarakat Orang Asli	242-247
5.3	<i>Reachability Matrix</i>	255-256
5.4	<i>Partition of Reachability Matrix</i> : Elemen Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli	258-260

5.5	<i>Level Partition Of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli	261-263
6.1	Maklumat Latar belakang Pakar: Status	274
6.2	Maklumat Latar Belakang Pakar: Bidang Pekerjaan	276
6.3	Maklumat Latar Belakang Pakar : Pengalaman Penglibatan dengan Masyarakat Orang Asli	277
6.4	Maklumat Latar Belakang Pakar: Taraf Pendidikan	278
6.5	Maklumat Latar Belakang Pakar: Bidang Kepakaran	279
6.6	<i>Threshold Value</i> , 'd' untuk item soal selidik penilaian Model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli (Item 1 hinggan Item 5)	282-285
6.7	Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model <i>Homeschooling</i> yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan	289-294
6.8	Kesepakatan Pakar Terhadap Klasifikasi Model <i>Homeschooling</i> Kepada Empat Domain q-Rohani	297
6.9	Kesepakatan Pakar Terhadap Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> mengikut kluster seperti yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan.	300
6.10	Kesepakatan Pakar Terhadap Hubungan Antara Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Dalam Model Yang Dibangunkan	304
6.11	Kesepakatan Pakar Terhadap kebolegunaan Keseluruhan Model <i>Homeschooling</i> bagi Kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli	308
6.12	Kesepakatan Pakar Terhadap Kebolegunaan Keseluruhan Model <i>Homeschooling</i> bagi Kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli	312

SENARAI RAJAH

RAJAH	HALAMAN
1.1	Keberhasilan Murid Orang Asli6
1.2	Kerangka kajian38
2.1	Taburan Kedudukan Suku Kaum Asli di Malaysia.55
2.2	Carta Alir Permohonan Kelulusan <i>Homeschooling</i> 111
2.3	Model ' <i>Spiritual Development</i> ' (Saedah Siraj, 2012)128
2.4	Model Tyler Kurikulum (1949)139
2.5	Lapan Elemen Pedagogi Peribumi145
3.1	Fasa Analisis Keperluan156
3.2	Fasa Reka Bentuk dan Pembangunan Model dan Modul167
3.3	Proses Reka Bentuk Model ' <i>Homeschooling</i> ' menggunakan pendekatan <i>Interpretive Structural Modeling</i> (ISM)168
3.4	Fasa Pengujian dan Penilaian Model dan Modul172
3.5	Proses Pembangunan Model <i>Homeschooling</i> q-Rohani bagi kanak-kanak orang Asli173
5.1	Model <i>Interpretive Structural Modeling</i> Aktiviti Pembelajaran <i>Homeschooling</i> Berasaskan Nilai berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli.251
5.2	<i>Driving Power-Dependence Power matrix</i> untuk Model <i>Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli264
7.1	Model <i>Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli gabungan Model Tyler, Model <i>Spiritual Development</i> , Model Pedagogi, Nilai dan Amalan Orang Asli dan Teori <i>Self-Directed Learning</i> .335

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN TAJUK

A	Analisis Indeks Kesahan Kandungan (CVI)
B	Senarai Cadangan Elemen dalam Model <i>Homeschooling</i> (45 aktiviti pembelajaran <i>Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli)
C	Protokol Temu bual Pakar
D	Surat Sokongan Menjalankan Penyelidikan
E	Surat Kelulusan Untuk Menjalankan Kajian di Sekolah, Institut Perguruan, Jabatan Pelajaran Negeri dan bahagian-bahagian di Bawah kementerian
F	Surat Kelulusan Mendapatkan Statistik Pendidikan JHEOA
G	Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan di Sekolah-sekolah negeri Pahang
H	Pelantikan Panel Rujuk Borang Soal Selidik
I	Soal Selidik : Analisis Keperluan
J	Soal Selidik : Ujian Kebolegunaan Model <i>Homeschooling</i> Berasaskan Nilai dan Amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli
K	Pamphlet Bengkel Pendidikan Alternatif
L	Garis Panduan Model <i>Homeschooling</i> Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli
M	Jemputan Panel Pakar Bengkel Pendidikan Alternatif 2013
N	Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan di Sekolah-sekolah negeri Perak
O	Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan di Sekolah-sekolah negeri Kelantan
P	Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan di Sekolah-sekolah Negeri Sembilan
Q	Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan di Sekolah-sekolah negeri Selangor

SENARAI SINGKATAN

ISM	<i>Interpretive Structural modeling</i>
JHEOA	Jabatan Hal Ehwal Orang Asli
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
NGT	<i>Norminal Group Technique</i>
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
STPM	Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia
UPSR	Ujian Penilaian Sekolah Rendah

BAB 1

PENGENALAN

Latar Belakang Kajian

Sistem pendidikan di Malaysia telah melalui proses evolusi dan transformasi dari zaman pra penjajahan sehinggalah kini melewati pasca kemerdekaan baik dalam aspek kurikulum, pentaksiran dan penilaian mahupun struktur persekolahan, ke arah kesaksamaan peluang pendidikan dan mobiliti antara generasi. Walau bagaimanapun, dalam kerancangan memacu kualiti pendidikan negara bertaraf dunia dan menyamaratakan peluang pendidikan untuk semua, masih terdapat kelompok masyarakat terutamanya etnik minoriti Orang Asli yang terpinggir dan tercicir.

Isu-isu pendidikan Orang Asli bukan hanya terhad kepada permasalahan pencapaian akademik (Juli Edo, 1984, 1990 & 1991; Dentan & Juli Edo, 2008; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi, Md Razim Shafie, 1983; Mohd Tap Salleh, 1990), pembangunan sahsiah (Phua Bee Yong, 2002), penguasaan bahasa (Juli Edo, 1991 & 2005; Saedah Siraj & Vanitha, 2010; Vanitha, Saedah Siraj, Norlidah Alias & Zaharah Hussin, 2011) mahupun psikososial (Carey, 1976; Hood Salleh, 1980) tetapi kini menjangkau permasalahan penyertaan dalam bidang akademik, sosiobudaya dan ekonomi (Mohd Fauzi Mohd Harun, Noraini Idris, & A. Gani Osman, 2009). Segalanya bertitik tolak daripada permasalahan penyertaan kanak-kanak Orang Asli yang rendah dalam sistem pendidikan awam. Kemelut penyertaan kanak-kanak Orang Asli yang rendah dalam pendidikan arus perdana terus menerus menjadi permasalahan utama walaupun setelah hampir tiga dekad pelbagai penyelidikan serta pendekatan dan dasar yang dijalankan oleh kerajaan. Masalah keciciran kanak-kanak Orang Asli (Asrulkhandi Abu Samah, Marof Redzuan, & Sarjit, 2006; Carey, 1976; Hanizah Hashim, 1999; Hassan Mat Nor, 1997, 1998a; Hood Salleh, 1980; Ikram

Jamaluddin, 1997; JHEOA, 2003, 2007, 2009; Jimin Idris, 1993; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani Dom, Abdul Haliam Jawi & Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1990, 1991 & 2005; Dentan & Juli Edo, 2008; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Mohd Hanif Zakaria, 1991; Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua Bee Yong, 2002; Santha Kumar, 2001; Siti Huwaina Yaakob, 1999), serta kadar literasi dan numerasi yang rendah (Itam Wali Nawan, 1985; Juli Edo, 1991 & 2005; Mohd Hanif Zakaria, 1991; Omar Othman, 2010; Phuah Bee Yoong, 2002; Saedah Siraj & Vanitha Thanabalan, 2010; Vanitha Thanabalan, Saedah Siraj, Norlidah Alias, & Zaharah Hussin, 2011) dan kanak-kanak Orang Asli yang langsung tidak bersekolah (Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (JHEOA), 2003, 2007, 2009; Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; Suruhanjaya Hak Asasi Manusia (SUHAKAM), 2010) terus membelenggu masyarakat Orang Asli. Ini diburukkan lagi dengan isu masalah disiplin dan keruntuhan akhlak dalam kalangan pelajar (Asnarulkhadi Abu Samah, 2005; Laporan Seminar Kebangsaan Mengenai Disiplin di Sekolah, 1978) yang tidak terkecuali juga kanak-kanak Orang Asli.

Pada tahun 2008, hanya 30% pelajar Orang Asli berjaya menamatkan pendidikan menengah mereka (JHEOA 2008). Ini berbeza dengan purata peringkat kebangsaan iaitu sebanyak 72% (Kementerian Pendidikan, 2007). Sebahagian besar murid-murid Orang Asli tercicir dari persekolahan arus perdana pada akhir darjah enam dan sebelum menduduki Sijil Pelajaran Malaysia. Jadual 1.1 menunjukkan bilangan murid Orang Asli yang mendaftar dari tahun 1995 dan tercicir dari persekolahan arus perdana sehingga tahun 2011 sebelum memasuki tingkatan satu.

Jadual 1.1

Keciciran Murid Orang Asli Sekolah Rendah (Tidak Menamatkan Sekolah Sehingga Darjah 6) Dari Tahun 2000 sehingga Tahun 2011

Bilangan Mendaftar Darjah 1		Tamat darjah 6		Bilangan Cicir Murid	Peratus Keciciran (%)
Tahun Daftar	Bilangan Daftar	Tahun Tamat	Bilangan Tamat		
1995	3205	2000	3144	61	1.90
1996	3036	2001	2849	187	6.16
1997	3475	2002	3333	142	4.09
1998	3730	2003	3368	362	9.71
1999	3740	2004	3726	14	0.37
2000	3836	2005	3814	22	0.57
2001	3829	2006	3775	54	1.41
2002	4287	2007	4266	21	0.49
2003	4226	2008	4423	-197	-4.66
2004	4225	2009	4411	-186	-4.40
2005	4160	2010	4271	-111	-2.67
2006	3860	2011	4091	-231	-5.98

Sumber: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2009

Tambah membimbangkan, Laporan *State of the world minorities and indigenous People 2009* oleh *Minority Rights Group International* (MRG) menyatakan separuh daripada 101 juta kanak-kanak di dunia yang tidak bersekolah adalah kanak-kanak daripada kaum minoriti atau kaum Orang Asli. Ini turut diperakui oleh pakar UNICEF. Fenomena ini tidak terkecuali bagi Malaysia yang telah 56 tahun merdeka. Jadual 1.2 menunjukkan bilangan kanak-kanak Orang Asli yang langsung tidak mendapat pendidikan langsung pada tahun 2007.

Jadual 1.2

Bilangan Kanak-kanak Orang Asli Tidak Bersekolah Langsung Pada Tahun 2007 Mengikut Negeri di Semenanjung Malaysia.

Negeri	Bilangan Kanak-Kanak Tidak Bersekolah			Jumlah
	5-6 Tahun	7-12 Tahun	13-18 Tahun	
Kelantan / Terengganu	51	15	17	83
Selangor	567	96	753	1416
Perak / Kedah	524	1088	362	1974
Johor	659	173	229	659
Negeri Sembilan	9	47	484	157
Pahang	743	543	669	1946
				6235

Sumber: Jabatan Hal Ehwal Orang Asli, 2009

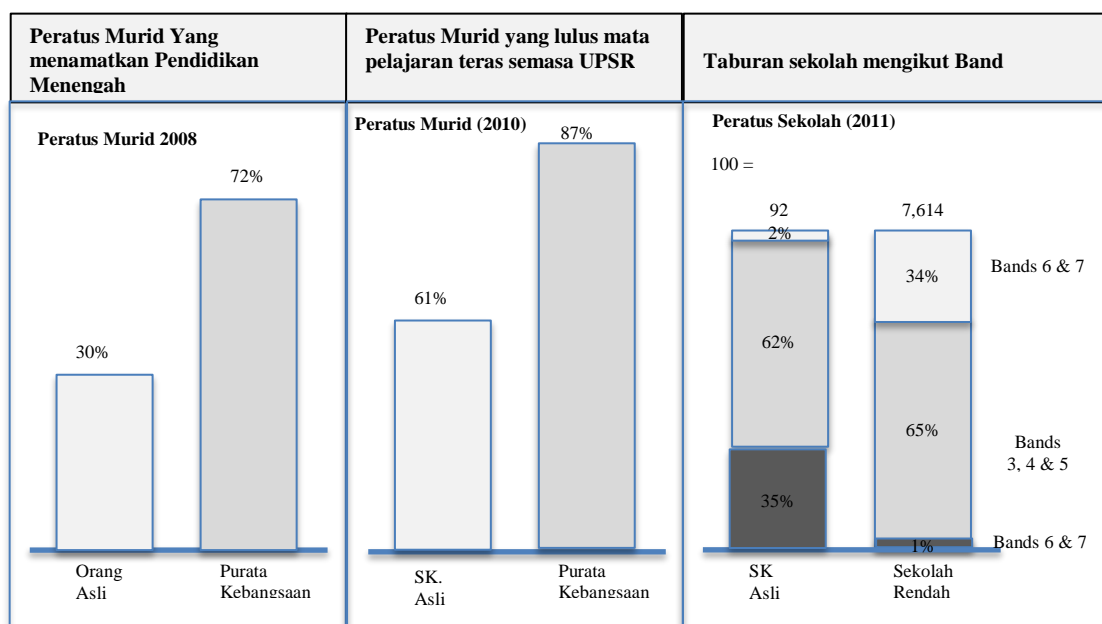
Justeru kerajaan telah melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025 yang bukan sahaja memberi fokus kepada meningkatkan kadar literasi dan numerasi, infrastruktur dan infostruktur pendidikan tetapi juga meluaskan akses pendidikan berkualiti ke arah menangani isu dan cabaran pendidikan hari ini dalam memenuhi tuntutan pasaran ekonomi global (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025). Komuniti Orang Asli tidak disisihkan, kesinambungan Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025 ini, kerajaan telah melancarkan Pelan Lima Tahun Transformasi Pendidikan Orang Asli (2013-2018) yang bertujuan memberikan peluang pendidikan yang relevan dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan Penan. Antara lain ia berusaha meningkatkan akses dan keberhasilan pendidikan kanak-kanak Orang Asli melalui pembentukan dan pembangunan Kurikulum Asli dan Penan, Program Sekolah Model Khas Komprehensif (K9), Penerapan Bahasa Peribumi dan Bahasa Minoriti serta Kelas Dewasa Orang Asli dan Peribumi (KEDAP).

Selain itu, dalam merealisasikan ‘Pendidikan Untuk Semua’, kerajaan terus berusaha meningkat akses, ekuiti dan kualiti penyertaan kanak-kanak Orang Asli dalam pendidikan. Antara usaha dan pendekatan yang telah dan sedang dijalankan oleh kerajaan melalui JHEOA adalah bantuan pengangkutan, pelepasan pembayaran yuran pelbagai dan asrama, bantuan wang saku dan catuan basah kering (Pos Pendalaman Lipis/Cameron Highlands) serta bantuan-bantuan persekolahan lain seperti buku teks, Kumpulan Wang Amanah Pelajar Miskin (KWAPM), Rancangan Makanan Tambahan (RMT), bantuan pakaian seragam unit beruniform dan Biasiswa Kecil Persekutuan (JHEOA, 2009). Impaknya, terdapat peningkatan dalam bilangan kanak-kanak Orang Asli yang mendaftar di sekolah. Pada tahun 1994, enrolmen keseluruhan kanak-kanak Orang Asli di Sekolah Rendah adalah 13,200, dan pada tahun 2009, bilangannya dua kali ganda meningkat kepada 27,348 (JHEOA, 2009). Begitu juga bilangan pelajar Orang Asli di sekolah menengah telah meningkat kepada 9,124 pada tahun 2009 berbanding 2,694 pada tahun 1994 (JHEOA, 2009).

Walaupun peningkatan enrolmen ini mengagumkan, kadar keciciran dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli masih kekal sebagai masalah utama selain masalah ketidakhadiran ke sekolah dan pencapaian akademik yang rendah.

Impak daripada pelbagai inisiatif yang dijalankan ini tidak seperti yang disasarkan (Hasmah Abd Manaf, 2011; Sharifah Md Nor et al., 2011; SUHAKAM, 2010). Kajian Sharifah Md Nor et al. (2011) mendapati hanya 30% murid Orang Asli menamatkan sekolah menengah, manakala prestasi pencapaian peperiksaan UPSR bagi mata pelajaran teras pula mencatatkan hanya 61% murid sekolah Orang Asli lulus berbanding purata peringkat kebangsaan 87%. Penarafan prestasi sekolah berasaskan Band juga memperlihatkan 35% Sekolah Kebangsaan Orang Asli berada dalam Band Sekolah Berprestasi Rendah (Band 6 dan 7) berbanding hanya 1% sekolah kebangsaan

(Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025). Ini ditunjukkan dalam rajah 1.1 berkenaan dengan Keberhasilan Murid Orang Asli.



Rajah 1.1. Keberhasilan Murid Orang Asli. (Sumber: Sharifah Md. Nor et.al, 2011, *Dropout Prevention Initiatives for Malaysian Indigenous Orang Asli Children*. Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, Kementerian Pelajaran Malaysia)

Kajian yang dijalankan oleh pengkaji tempatan berkaitan dengan isu keciciran anak-anak Orang Asli sejak dahulu sehingga sekarang masih di dominasi oleh faktor yang sama iaitu antaranya masalah pengangkutan bagi pelajar yang tinggal jauh dari kawasan pendalaman (Carey, 1968, 1976; Mat Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010); kemiskinan dan desakan ekonomi (Hood Salleh, 1980; Juli Edo, 1984, 1991 & 2005; Omar Othman, 2010); sikap ibu bapa Orang Asli terhadap pendidikan (Mat Tap Salleh, 1990; Phua Bee Yoong, 2002; Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010); kegagalan program yang dijalankan oleh JHEOA untuk menyampai dan memberi pendidikan kepada masyarakat Orang Asli (Hanizah Hashim, 1999; Juli Edo, 1991; Jimin Idris, 1993; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Mohd Tap Salleh, 1991) persekitaran budaya dan nilai serta dorongan diri yang rendah untuk belajar (Santha Kumar, 2001; Mohd. Hanif Zakaria, 1991) dan penggunaan bahasa selain bahasa ibunda

Orang Asli (Carey, 1968, 1976; Hamamah Yahaya & Shahrier Pawanchik, 2008; JHEOA, 2009; SUHAKAM, 2010) walaupun kerajaan telah melaksanakan pelbagai inisiatif untuk menanganinya.

Justeru, dalam menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli, pendekatan dari perspektif yang berbeza seharusnya diterokai. *Homeschooling* adalah antara program pendidikan alternatif selain *Web-Learning*, *Mobile-Learning* dan Pendidikan Jarak Jauh (PJJ) yang boleh dijadikan sandaran oleh pihak kementerian dalam menangani isu-isu pendidikan setempat dan global. Pendidikan alternatif *homeschooling* di sesetengah negara kini telah dijadikan sebagai satu bentuk pendidikan yang sah disisi undang-undang tanpa memerlukan guru yang berkelayakan (Ray, 2000) atas kesesuaian serta kelebihanannya dalam membangunkan peluang pendidikan sama rata dalam era globalisasi dan teknologi.

Homeschooling adalah satu bentuk pendidikan informal iaitu amalan pendidikan anak-anak yang dikendalikan atau dikawal selia sepenuhnya oleh ibu bapa semasa waktu sekolah arus perdana atau semasa hari persekolahan (Ray, 2000; Whitehead & Bird, 1984). Pendidikan ini boleh berbentuk sementara atau alternatif yang tetap kepada pendidikan yang disediakan oleh kerajaan atau pihak swasta.

Di Malaysia, pendidikan alternatif *homeschooling* di Malaysia kian mendapat tempat dalam kalangan masyarakat. Ini dapat dilihat melalui kewujudan pelbagai laman sesawang yang memaparkan pendidikan *homeschooling* di Malaysia antaranya *Family Place*, *Home School Frontier*, *Malaysian Home Educator Network-Malhen* dan *Learning Beyond Schooling*. Media tempatan turut mengutarakan kelebihan serta kesesuaian model *homeschooling* dalam masyarakat majmuk (Ibrahim Bajunid, 2002; Zoraini Wati Abas, 2001).

Homeschooling boleh dijadikan alternatif dalam menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Ini kerana kajian-kajian yang dijalankan telah membuktikan

bahawa *homeschooling* sesuai dipraktikkan oleh ibu bapa yang mementingkan pengamalan nilai, budaya tradisi, moral dan kepercayaan serta mengukuhkan ikatan kekeluargaan berbanding apa yang mampu diberikan menerusi pendidikan arus perdana (Barratt-Peacock, 1997; Ebinezar John, 2008; Jackson, 2009; Ray, 2009a; Ruslina Ibrahim, Rohani Abdul Aziz, Norlidah Alias, & Saedah Siraj, 2012; Stroobant & Jones, 2006). Di samping itu, kajian Kirk dan Winthrop (2006) menunjukkan bahawa pendidikan *homeschooling* boleh dipraktikkan bagi kanak-kanak yang tidak mendapat akses pendidikan sama ada kekangan jarak antara rumah dan sekolah mahupun pegangan budaya serta tradisi keluarga yang dianuti oleh ibu bapa. Dapatan kajian ini turut disokong oleh Yvona Kostelecka (2010), yang mendapati ibu bapa di Republik Czech memilih pendidikan alternatif *homeschooling* adalah disebabkan jarak ke sekolah yang tidak sesuai iaitu terlalu jauh dan memakan masa yang terlalu panjang perjalanannya. Selain itu, isu faktor geografi, keselamatan dan keinginan mengekalkan pengaruh sosialisasi dalam keluarga juga telah mendorong ibu bapa untuk menjalankan pendidikan *homeschooling*.

Kelebihan *homeschooling* ini, sewajarnya dimanfaatkan oleh pihak kerajaan sebagai alternatif dalam menangani isu-isu semasa serta cabaran pendidikan yang melibatkan masyarakat minoriti di Malaysia terutamanya Orang Asli yang berlarutan sekian lama (Carey, 1976; Hanizah Hashim, 1999; Hood Salleh, 1980; Ikram Jamaluddin, 1997; Itam Wali Nawan, 1985; JHEOA, 2003, 2007, 2008, 2009; Jimin Idris, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliham Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1991, 2005 & 2008; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; Mohd Hanif Zakaria 1991; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua Bee Yoong, 2002; Saedah Siraj & Vanitha Thanabalan, 2010; Santha Kumar, 2001; SUHAKAM, 2011; Vanitha Thanabalan, Saedah Siraj, Norlidah Alias, & Zaharah Hussin, 2011) seperti keciciran,

buta huruf, tidak bersekolah, pencapaian akademik rendah, penguasaan bahasa, akhlak dan sahsiah serta penyertaan dalam pendidikan di peringkat tinggi khususnya di universiti. Justeru *homeschooling* berpotensi untuk diperkenalkan kepada komuniti Orang Asli dalam melewati cabaran pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Penyataan Masalah

Setiap kanak-kanak Orang Asli berhak mendapat pendidikan asas dalam bahasa serta budaya mereka sendiri (UN-DRIP, 2007). Peruntukan undang-undang sama ada antarabangsa mahupun kebangsaan telah mewartakan bahawa setiap kanak-kanak daripada komuniti minoriti dan Orang Asli mempunyai hak untuk menikmati pendidikan dalam kebudayaan mereka sendiri serta mengamalkan bahasa dan agama mereka sendiri (Deklarasi Hak Asasi Manusia Sejagat (UNDHR, 1948); Konvensyen Kanak-kanak 1989; CROC, 1990; UN-DRIP, 2007). Sungguhpun Perlembagaan Negara Malaysia tidak menyatakan secara khusus Hak Pendidikan Orang Asli, namun melalui peruntukan Akta 134 (Akta Orang Asli 1954 pindaan 1974: Perkara 17) menegaskan bahawa tidak seseorang kanak-kanak Orang Asli boleh dihalang daripada belajar di mana-mana sekolah. Hak pendidikan ini diperkukuhkan lagi melalui Akta Pendidikan 1996 (Akta 550) dan Peraturan-peraturan Terpilih (sehingga 15hb. Disember 2003) yang dipinda untuk menjadikan pendidikan asas iaitu pendidikan sekolah rendah adalah wajib dan percuma. Ini bermakna setiap kanak-kanak yang berusia 6 tahun sehingga 12 tahun harus mengikuti sistem persekolahan wajib (sekolah rendah): Pendidikan Sekolah rendah wajib (pindaan seksyen 29a). Pindaan ini selaras dengan Konvensyen Hak Kanak-kanak 1989 (CROC, 1990) dan Deklarasi Hak Asasi Manusia Sejagat (UNDHR, 1948).

Isunya, pindaan ini pasti memberi implikasi yang besar terhadap komuniti Orang Asli kerana tidak semua kanak-kanak Orang Asli mendapat pendidikan secara formal di sekolah. Selain daripada itu, terdapat juga isu tahap literasi dan numerasi yang

rendah dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli serta kadar keciciran kanak-kanak Orang Asli dari persekolahan arus perdana masih terlalu tinggi berbanding purata kebangsaan. Tambah membimbangkan, komuniti Orang Asli yang berada di sistem persekolahan juga terbelenggu dengan isu-isu kompetensi sistem pendidikan arus perdana dalam memenuhi keperluan pasaran tenaga kerja (Mohd Yahya Nordin, 2003; Norsiah Uddin, 2010; Shaharuddin Ahmad, Noraziah Ali & Mohd Fauzi Hamzah, 2011; Saedah Siraj, 2004;), pembangunan sahsiah (Buerah Tunggak & Hussin Salamon, 2011; Nik Aziz Nik Pa & Noraini Idris, 2008) dan pembentukan akhlak (Norhapizah Mohd Burhan, 2006; Zaharah Hussin & Ab Halim Tamuri, 2010).

Isu pertama yang juga merupakan permasalahan sejagat iaitu keciciran kanak-kanak Orang Asli dari arus perdana persekolahan. Kajian lalu menunjukkan kadar keciciran kanak-kanak merupakan isu global (UNESCO, 1998, 2008). Di Malaysia, isu keciciran kanak-kanak Orang Asli dari arus perdana persekolahan (Asrulkhandi Abu Samah, Marof Redzuan & Sarjit S. Grill, 2006; Carey, 1976; Hanizah Hashim 1999; Hassan Mat Nor, 1997 & 1998a; Hood Salleh, 1980; Ikram Jamaluddin, 1997; JHEOA, 2003, 2007 & 2009; Jimin Idris, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1990, 1991 & 2005; Dentan & Juli Edo, 2008; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Mohd Hanif Zakaria 1991; Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua, 2002; Santha Kumar, 2001; Siti Huwaina Yaakob, 1999) juga berlarutan sekian lama. Kajian awal yang dijalankan oleh UKM pada tahun 1987 mendapati keciciran murid-murid Orang Asli yang memasuki darjah 1 dan tercicir sebelum tamat tingkatan 5 dari tahun 1978 – 2002 adalah melebihi 77% (Hassan Mat Nor, 1998a). Fenomena ini terus membelenggu komuniti Orang Asli sungguhpun pelbagai program dan usaha telah dijalankan oleh pelbagai organisasi. Dapatan terkini, mengikut data daripada KPM dan JHEOA, trend keciciran murid anak Orang Asli

(tercicir sebelum tingkatan 1) adalah dalam lingkungan 32.8% ke 49.3% dari tahun 2001-2007 (JHEOA, 2009).

Selain itu, isu yang lebih membimbangkan adalah masih terdapat kanak-kanak Orang Asli yang langsung tidak bersekolah. Kajian UNESCO (1998) menunjukkan hampir 145 juta kanak-kanak yang berumur antara 6-11 tahun tidak menerima pendidikan formal di mana 85 juta (62.7%) adalah kanak-kanak perempuan. Walaupun Lattimer (2009) menyatakan bahawa anggaran kanak-kanak tersebut adalah satu angka yang konservatif kerana ada negara di mana bilangan kanak-kanak tidak bersekolah mencapai sehingga 80%. Namun begitu, beliau melaporkan terdapat kemajuan di seluruh dunia dalam masa satu dekad ini mengenai bilangan kanak-kanak yang bersekolah sekurang-kurangnya di peringkat sekolah rendah. Tetapi, halangan yang perlu dihadapi kini adalah mengekalkan mereka dalam sekolah dan mendapatkan mereka yang tidak langsung bersekolah. Kajian yang dijalankan di Malaysia turut mendapati masih ada kanak-kanak Orang Asli tidak pernah bersekolah langsung (JHEOA, 2003, 2007, 2009; KPM, 2010). Laporan SUHAKAM (2010) menyatakan pada tahun 2010 sebanyak 2 746 orang kanak-kanak Orang Asli yang tidak bersekolah langsung.

Isu seterusnya adalah buta huruf dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Isu buta huruf ini juga telah merentasi sempadan dunia di mana 885 juta penduduk dunia yang berumur 15 tahun ke atas adalah buta huruf (UNESCO, 2008). Daripada statistik tersebut 72% daripada masalah buta huruf di dunia terdiri daripada penduduk minoriti Orang Asli yang dibelenggu masalah kemiskinan dan jauh di pedalaman (UNESCO, 2012). Keadaan yang sama juga berlaku di Malaysia dan telah menjadi agenda nasional (Juli Edo, 1991 & 2005; Omar Othman, 2010; Phuah, 2002; Mohd Han;f Zakaria, 1991; Itam Wali Nawan, 1985; Saedah Siraj & Vanitha, 2010). Walaupun negara telah mencapai kemerdekaan selama 56 tahun, isu literasi dan numerasi dalam kalangan

kanak-kanak terutamanya etnik minoriti Orang Asli masih ditakuk lama (Carey, 1975, 1976; Hanizah Hashim 1999; Hood Salleh, 1980; Ikram Jamaluddin, 1997; Jimin Idris, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1991, 2005 & 2008; Kamarulzaman & Osman, 2008; Mohd Hanif Zakaria, 1991; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua, 2002; Santha Kumar, 2001). Rujuk Jadual 1.1.

Langkah drastik melalui Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010; Pelan Pembangunan Strategik Orang Asli, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 dan Pelan Transformasi Pendidikan Orang Asli telah dijalankan dan yang dirancang antara lain, fokusnya adalah mempertingkatkan kadar penyertaan kanak-kanak Orang Asli di sekolah, meningkatkan kadar literasi dan numerasi kanak-kanak yang berada di tahap I serta meluaskan akses, ekuiti serta kualiti pendidikan negara. Sebahagian pelan ini memberi fokus kepada pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Antaranya Program Sekolah Model Khas Komprehensif (K9), Sekolah Kebangsaan (100% Orang Asli), penerapan bahasa peribumi dan minoriti dalam kurikulum, Kelas Dewasa Orang Asli dan Peribumi (KEDAP) serta Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah Murid Orang Asli dan Penan (KAP). Sebagai contoh KAP dibentuk khusus untuk menangani isu pendidikan anak-anak Orang Asli dan Penan. KAP dibangunkan berteraskan prinsip Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) dan disesuaikan semula dengan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) dengan menekankan aspek kandungan yang disesuaikan dengan latar belakang dan sosiobudaya murid Orang Asli dan Penan.

Di samping itu, JHEOA dengan kerjasama KPM telah mengambil pelbagai inisiatif membangunkan infrastruktur dan infostruktur bertujuan meningkatkan akses pendidikan bagi Orang Asli. Contohnya JHEOA bekerjasama dengan Jabatan

Pendidikan Negeri dalam mengatasi masalah kanak-kanak tidak bersekolah melalui program kesedaran minda dan motivasi seperti Program Mesra Didik, Program Mari Bersantai dan Program Mesra Minda serta pelaksanaan proses pembelajaran 3 kali seminggu kepada kanak-kanak Orang Asli serta ibu bapanya (JHEOA, 2009).

Selain ibu bapa, penekanan turut diberikan kepada pemimpin masyarakat dalam kalangan Orang Asli tentang pentingnya pendidikan dalam pembangunan ekonomi sesebuah masyarakat (SUHAKAM, 2010). JHEOA telah menyediakan bantuan pendidikan kepada pelajar dalam usaha mengurangkan keciciran pelajar Orang Asli. Antaranya ialah pengangkutan, yuran pelbagai dan asrama, wang saku dan catuan basah kering (Pos Pendalaman Lipis/Cameron Highlands). Selain itu, kanak-kanak Orang Asli juga diberikan hak yang sama untuk menerima bantuan persekolahan seperti buku teks, Kumpulan Wang Amanah Pelajar Miskin (KWAPM), Rancangan Makanan Tambahan (RMT), bantuan pakaian seragam unit beruniform dan Biasiswa Kecil Persekutuan.

Contohnya, JHEOA Negeri Perak telah menyediakan kelas *non-formal* dan tadika bagi mengatasi masalah kanak-kanak tidak bersekolah ini. JHEOA Negeri Pahang telah melantik 97 orang operator pengangkutan pelajar Orang Asli. Bilangan pelajar yang menggunakan perkhidmatan pengangkutan ini ialah seramai 8,186 orang pada tahun 2010 dan meningkat berbanding 7,501 pada tahun 2009. Perkhidmatan pengangkutan melalui jalan raya bertar, jalan tanah merah dan jalan air (bot) ditambah baik bagi mengurangkan kadar keciciran pelajar (SUHAKAM, 2010).

Pelbagai program dan inisiatif telah dijalankan oleh pelbagai organisasi untuk menangani isu pendidikan anak-anak Orang Asli, namun tahap pendidikan kanak-kanak Orang Asli masih rendah dan dibelenggu permasalahan yang sama: kadar keciciran murid (Carey, 1975; Hood Salleh, 1980; Santha Kumar, 2001; Phua Bee Yoong, 2002; Mohd Hanif Zakaria 1991; Omar Othman, 2010; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Jimin Idris, 1990; Juli Edo, 1984, 1990, 1991; Detan & Juli Edo, 2008;

Mohd Tap Salleh, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Ikram Jamaluddin, 1997; Hanizah Hashim 1999), kadar buta huruf (Itam Wali Nawan, 1985; Juli Edo, 1991 & 2005; Mohd Hanif Zakaria, 1991; Omar, 2010; Phuah Bee Yoong, 2002; Saedah Siraj & Vanitha Thanabalan, 2010) dan bilangan kanak-kanak Orang Asli yang tidak bersekolah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; JHEOA, 2009) adalah yang tinggi berbanding peringkat nasional. Hal ini menimbulkan tanda tanya kepada pengkaji. Setelah pelbagai program, pendekatan, penyelidikan serta usaha yang dijalankan masih terdapat kanak-kanak Orang Asli yang tidak pernah bersekolah, tercicir dari alam persekolahan serta buta huruf. Oleh itu kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti keperluan pendidikan kanak-kanak Orang Asli seterusnya meneliti sama ada cadangan Hood Salleh (1980) agar '*culturally sensitive strategies*' diberi perhatian dalam menangani isu pendidikan Orang Asli?

Dapatan kajian lalu banyak memberi fokus kepada kajian keberkesanan sesuatu program atau dasar (JHEOA, 2008; Sharifah Md Nor et al., 2011; Hasmah Abd Manaf, 2011; Ramlah Abdul Rahman, 2009). Sebagai contoh, pemantauan yang dijalankan terhadap pelaksanaan Kurikulum Orang Asli dan Penan (KAP) setelah 4 tahun dilaksanakan mendapati *Kurikulum alternatif yang seharusnya dilaksanakan di beberapa buah sekolah pilihan tidak dijalankan dengan sempurna, malahan kebanyakan sekolah telah berhenti menggunakan kurikulum ini kerana kekaburan arahan daripada agensi bertanggungjawab. Suruhanjaya mendapati guru-guru baru tidak diberi latihan mengenai penggunaan kurikulum ini, bahan pengajaran dan pembelajaran bagi Tahun 4 tidak dibekalkan sehingga lewat bulan Ogos 2010. Suruhanjaya dimaklumkan bahawa kurikulum ini akan diganti dengan kurikulum baru yang lebih menyerupai kurikulum arus perdana* (JHEOA, 2011; SUHAKAM, 2011).

Dapatan kajian Sharifah Md Nor et al. (2011) menyokong hasil pemantauan ini. Daripada kajian yang dijalankan didapati penggunaan modul KAP hanya berkesan

apabila modul tersebut diubah suai oleh guru mengikut keperluan murid-murid Orang Asli. Kajian turut mendapati sebahagian besar guru-guru yang mengajar di sekolah-sekolah Orang Asli tidak cekap serta tidak berkemampuan melaksanakan sepenuhnya modul KAP (JHEOA, 2011, Sharifah Md Nor et al., 2011; SUHAKAM, 2011, Hasmah Abu Manaf, 2011). Di samping itu juga, KAP menyediakan standard hasil pembelajaran dan kemahiran yang lebih rendah daripada tahap yang diperlukan dalam sistem persekolahan arus perdana. Selepas enam tahun pembelajaran, murid-murid Orang Asli ini akan menduduki peperiksaan yang seragam (UPSR). Maka, timbul isu KAP tidak menyediakan murid untuk peperiksaan awam serta menafikan peluang murid-murid Orang Asli untuk menduduki peperiksaan dan bersaing dengan murid di persekolahan arus perdana (Hasmah Abd Manaf, 2011; Sharifah Md Nor et al., 2011; SUHAKAM, 2011).

Meskipun terdapat banyak kajian ilmiah yang dijalankan terhadap pendidikan anak-anak Orang Asli di Malaysia, masih terdapat lompang dalam kajian lalu yang perlu diisi melalui kajian ini. Ini kerana kajian-kajian lepas banyak berbentuk kajian deskriptif atau kajian tinjauan yang memberi fokus kepada faktor keciciran pelajar Orang Asli (Carey, 1975, 1976; Hanizah Hashim 1999; Hood Salleh, 1980; Ikram Jamaluddin, 1997; Jimin Idris, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1991, 2005 & 2008; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Mohd Hanif Zakaria, 1991; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua Bee Yoong, 2002; Santha Kumar, 2001), pencapaian akademik dalam kalangan anak-anak Orang Asli (Fatan Hamamah Yahaya & Shahrier Pawanchik, 2008; Juli Edo, 1991; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Phua Bee Yoong, 2002; Rushton 2007; Siti Huwaina Yaakob, 1999,) pembangunan sosio-ekonomi Orang Asli (Omar Othman, 2010; Mat Tap Salleh, 1990; Mohd Fauzi Mohd Harun, Nor Aini Idris & A. Ghani Osman, 2009) penguasaan bahasa

dalam kalangan Orang Asli (Shahrier Pawanchik, Anton A.K. & Fatan Hamamah Yahaya, 2010; Nambiar & Govindasamy, 2010; Renganathan, 2011) serta psikososial masyarakat (Nagata Shuichi, 1995) dan hanya beberapa kajian yang menggunakan kaedah pembangunan modul (Vanitha Thanabalan, 2011;). Namun kajian tersebut memberi fokus kepada masalah penguasaan Bahasa Inggeris dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli suku kaum Temuan (Vanitha Thanabalan, 2011).

Ringkasnya, setakat ini amat kurang kajian dilakukan terhadap pembangunan model atau modul dalam menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Walaupun terdapat kajian pembangunan modul pedagogi tetapi apa yang didapati kurang ialah kajian pembangunan tersebut hanya membangunkan modul pedagogi bagi mata pelajaran tertentu secara umum tanpa menjurus kepada kanak-kanak Orang Asli (Aminah Ma Ping, 2011; Norlidah Alias, 2010; Asmaa' Mohd Arshad, 2009; Zohreh Abedi Kargiban, 2009; Dewitt, 2010; Fadzilah Amzah, 2007).

Isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli ini terus menjadi agenda nasional melewati 56 tahun kemerdekaan negara. Justeru, satu bentuk kajian yang lebih komprehensif perlu dilakukan terhadap isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan seterusnya membangunkan kerangka tindakan yang menyeluruh bagi menghasilkan satu model atau modul yang bermanfaat kepada sistem pendidikan (Ritchey & Klien 2007; Ward, 1990).

Oleh itu, terdapat isu yang perlu kepada kajian di sini iaitu adakah keciciran kanak-kanak peribumi disebabkan oleh penolakan ibu bapa Orang Asli terhadap sistem pendidikan arus perdana disebabkan usaha mengintegrasikan kanak-kanak peribumi ke sekolah *'tidak menjadi salah satu integrasi sebenar di mana budaya yang berbeza diiktiraf, sebaliknya ia menjadi program asimilasi di mana murid peribumi akan diserapkan ke dalam masyarakat dominan'* (Kirkness, 1992, hlm. 14)

Justeru kajian ini dijalankan bagi membuka dimensi baru dalam menangani isu

pendidikan kanak-kanak Orang Asli dengan berbalik kepada asas pendidikan bagi seseorang manusia. Sebelum wujudnya institusi pendidikan formal seperti sekolah, keluarga dan rumah merupakan tempat bermulanya pendidikan asas dan gurunya terdiri daripada ibu, bapa, datuk, nenek, kakak, abang atau ahli keluarga yang lain (Saedah Siraj, 2003, Al-Ghazali, 1988). Menurut Al-Ghazali (1988) dan Trotman (2001) ibu bapa memainkan peranan utama dalam proses pendidikan anak-anak. Ini kerana mereka merupakan orang pertama dalam kehidupan anak-anak. Dalam erti kata lain mereka adalah guru pertama untuk mendidikkan anak-anak tersebut (Azlin Hilma Hillalludin, Humi Pandak Rahman & Zarina Mat Saad, 2008; Saedah Siraj, 2003; Gamal Abdul Nasir Zakaria, 2003; Al-Ghazali, 1988). Kajian membuktikan bawa ibu bapa peranan terpenting dalam proses membantu anak-anak belajar yang tidak hanya terhad dalam aktiviti di sekolah tetapi juga dalam pendidikan anak-anak di rumah (Al-Qabasi (dalam Gamal Abdul Nasir Zakaria, 2003); Epstein et al., 2002; Lawson, 2003; Hoover-Dempsey, & Sandler, 1995; Shaverend & Walls, 1998). Kajian-kajian berkaitan faktor latar belakang keluarga, etnik, sosio-ekonomi keluarga (Bornstien, Hahn, Suwalsky & Haynes, 2003; Hill, & Craft, 2003; Hill & Tylor, 2004; Hill, & Tyson, 2009; Jeynes, 2005a; Smith, 2002) mendapati bahawa terdapat hubungan yang positif antara penglibatan ibu bapa dengan pencapaian akademik dan motivasi murid (Griffith, 1996; Jeynes, 2002; Lawson, 2003; Hoover-Dempsey, & Sandler, 1995).

Menyedari hakikat ini, terdapat ibu bapa yang mula mengambil inisiatif untuk mengadakan pendidikan alternatif iaitu *homeschooling* bagi anak-anak mereka menggantikan sistem pendidikan formal. Di Malaysia adalah dianggarkan 5000 orang kanak-kanak mengikuti *homeschooling* (Ibrahim Bajunid, 2002) jauh melebihi angka rasmi iaitu 30 keluarga yang dikeluarkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Perangkaan ini mewakili 0.1% daripada jumlah bilangan pelajar yang mengikuti persekolahan formal. Ini pastinya menimbulkan persoalan mengapa ibu bapa memilih

untuk *homeschooling* .

Hakikatnya, implikasi positif daripada *homeschooling* telah menjangkau kepentingan persekitaran bilik darjah dalam pengalaman pembelajaran seorang pelajar (Bashman, 2001; Cloud, & Morse, 2001; Rudner, 1999). Kajian-kajian yang dijalankan memihak kepada kelebihan *homeschooling* dalam pendidikan kanak-kanak. Antaranya pencapaian anak-anak *homeschooling* lebih tinggi berbanding murid-murid sekolah arus perdana (Ray, 1997) tahap pendapatan ibu bapa, kepercayaan agama, kelayakan guru, dan struktur kurikulum formal tidak mempengaruhi pencapaian anak-anak *homeschooling* (Guterson, 1993) serta *homeschooling* membolehkan kawalan ibu bapa ke atas anak-anak serta memperkukuhkan ikatan kekeluargaan di samping gaya hidup keluarga yang mengutamakan dimensi intelektual, kerohanian dan kebudayaan (Blumenfeld, 1997).

Pendidikan alternatif *homeschooling* berpotensi untuk diperkenalkan kepada kanak-kanak Orang Asli bersandarkan kelebihan pendidikan *homeschooling* iaitu untuk memperkukuhkan kualiti ikatan kekeluargaan dan pengamalan nilai dengan anak-anak (Blumenfeld, 1997; Ebinezar, 2008; Julianus, 2010; Norlidah Alias, Saedah Siraj, Asra, Ruslina Ibrahim, Yusliza Ibrahim, & Deni Indahsari, 2012; Romanowski, 2001,) bersesuaian dengan aspirasi ibu bapa khususnya Orang Asli. Di samping itu, kajian-kajian lepas juga melaporkan bahawa pendidikan *homeschooling* sesuai dipraktikkan sebagai satu bentuk pendidikan alternatif di kawasan luar bandar atas faktor batasan jarak antara satu tempat dengan tempat yang lain (Rothermel, 2003 Kirk, & Winthrop, 2006; Yvona Kostelecka, 2010), pegangan agama yang terlalu ortodoks (Rothermel, 2003) dan keluarga migrasi atau *travelling family* (Barratt-Peacock, 2003; Rothermel, 2003) bagi menghindari keciciran kanak-kanak dari alam persekolahan arus perdana. Tambahan pula, pendidikan *homeschooling* mempraktikkan komuniti sebagai resos pembelajaran (Barratt-Peacock. 1997; Fairchild, 2002; Hadderman, 2002; Harding,

2006) yang memberi peluang serta kebebasan pembelajaran kanak-kanak Orang Asli tanpa terikat dalam suasana bilik darjah. Kajian Aso Komiko (2005), misalnya telah menemui bahawa pendidikan *homeschooling* sebagai intervensi yang efektif bagi proses pengajaran dan pembelajaran sebagai alternatif dalam menangani masalah keciciran pelajar daripada persekolahan arus perdana di Jepun.

Walaupun terdapat begitu banyak penyelidikan yang dijalankan terhadap *homeschooling* di serata dunia, tetapi di Malaysia, kajian terhadap pendidikan alternatif *homeschooling* amat terhad. Salah satu kajian yang telah dijalankan oleh Ebinezar (2008), adalah bertajuk Pengalaman Malaysia dalam *Homeschooling* . Kajian berbentuk kualitatif ini menunjukkan bahawa ibu bapa tidak berminat dengan sekolah konvensional kerana kurikulum yang kurang mantap, ketidakcekapan guru, masalah interaksi sosial, suasana sekolah yang kurang menarik dan pengamalan nilai yang tidak seialiran dengan nilai-nilai keluarga menyebabkan mereka memilih *homeschooling* (Ebenizar, 2008). Seterusnya kajian Norlidah Alias, Saedah Siraj, Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin dan Deny Indahsari (2012) pula melihat jangkaan masa depan serta kesediaan ibu bapa di Malaysia untuk mengadaptasi kurikulum serta model pembelajaran *homeschooling* . Manakala Hawa Rahmat, Rohaidah Mashudi, dan Ahmad Zainal Abidin (2010) melalui penulisan ilmiah berdasarkan tinjauan jurnal berpendapat pembangunan dan keberkesanan *homeschooling* sebagai satu bentuk pendidikan di Malaysia pada masa depan mempunyai peluang yang besar dari segi keupayaan ibu bapa untuk mewujudkan hubungan kekeluargaan melalui pendidikan di rumah.

Sehingga kini amat kurang penyelidikan yang dilaksanakan berkenaan *homeschooling* di Malaysia. Tambahan pula penyelidikan yang telah dijalankan hanya memberi fokus kepada faktor pemilihan *homeschooling* dalam kalangan ibu bapa (Ebinezar John, 2008) di Malaysia serta analisis jurnal (Ruslina Ibrahim, Rohani Abdul

Aziz, Norlidah Alias & Saedah Siraj, 2012; Zainudin Abu Bakar, Zainal Abidin Zainuddin, Halijah Ibrahim, Asha Hasnimy Mohd Hashim, & Fakrul Anwar Khalil, 2012) dan jangkaan masa depan *homeschooling* (Norlidah Alias, Saedah Siraj, Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin, & Deny Indahsari, 2012). Kajian juga mendapati sebahagian besar ibu bapa di Malaysia mengadaptasi serta menggunakan model serta modul *homeschooling* dari barat (Ebinezar John, 2008) seperti *Unschooling Model*, Model Montessori, Model Charlotte Mason, Model Klasik dan Model Tradisional. Justeru penyelidikan ini akan membuka dimensi baru dengan membangunkan satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dapat diimplementasikan oleh masyarakat Orang Asli di Malaysia. Tambahan pula, sehingga kini ibu bapa yang mempraktikkan pendidikan *homeschooling* mengguna pakai model serta modul daripada barat yang pastinya tidak menepati keperluan serta kehendak budaya yang ingin diterapkan dalam pendidikan anak-anak *homeschooling* (Norlidah Alias, Saedah Siraj, & Mohd Nazri Abd Rahman, 2012). Maka, melalui kajian pembangunan model *homeschooling* ini, ibu bapa dapat mengimplementasikan serta mengadaptasi model yang memenuhi keperluan anak-anak mengikut budaya setempat serta bercirikan pendidikan Malaysia.

Selain itu, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti komponen utama *spiritual development* dalam pembinaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia yang dijadikan asas pertimbangan utama dalam usaha mempertingkatkan kualiti pendidikan dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Ini kerana nilai tradisi, adat resam, sosiobudaya serta intelektualisme masyarakat Orang Asli semakin terhakis dalam kalangan generasi muda Orang Asli pada masa kini (Hood Salleh, Hassan Md Nor & Kamaruddin M. Said, 1993; Juli Edo, 2004). Maka, pembangunan model *homeschooling* ini menjadi serampang dua mata iaitu meningkatkan penyertaan kanak-kanak Orang Asli dalam pendidikan asas serta

mengetengahkan model *homeschooling* berasaskan latar budaya Malaysia melalui integrasi pedagogi peribumi. Ini secara tidak langsung melestarikan nilai tradisi, sosiobudaya serta intelektualisme Orang Asli dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli.

Berdasarkan isu di atas, kajian ini perlu bagi menjelaskan fenomena penyertaan kanak-kanak Orang Asli yang rendah dalam pendidikan yang berlarutan sejak awal kemerdekaan. Kajian ini juga bakal membuka dimensi baru dalam usaha menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli menerusi pembentukan model *homeschooling* khusus memenuhi bagi keperluan kanak-kanak Orang Asli. Kajian ini juga menyediakan peluang serta ruang kepada ibu bapa yang mengamalkan *homeschooling* untuk mengimplementasikan, mengguna pakai serta mengadaptasi model *homeschooling* berlatarkan budaya dan nilai setempat dalam konteks pendidikan di Malaysia. Seterusnya kajian ini juga dapat dimanfaatkan oleh ibu bapa, guru serta bakal pendidik dalam menyediakan persekitaran pembelajaran kondusif kepada anak-anak malas ke sekolah dengan mengadaptasi dan mengaplikasikan model *homeschooling* ini. Di samping itu, kajian ini juga memberi manfaat kepada ibu bapa khususnya komuniti Orang Asli yang kukuh memelihara budaya, nilai etnik, ikatan kekeluargaan serta kepercayaan yang perlu dipertahankan dalam arus pemodenan dan globalisasi. Di samping itu, kajian ini dapat memberi manfaat kepada JHEOA, SUHAKAM, Badan Bukan Kerajaan Orang Asli, Kementerian Pelajaran Malaysia dan Pusat Kecemerlangan Pedagogi Peribumi, Institut Pendidikan Guru agar dapat mempertimbangkan metodologi baru dalam menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli dengan menggunakan pendekatan alternatif model *homeschooling*.

Tujuan Kajian

Kajian pembangunan ini dijalankan dengan tujuan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Fokus kajian pembangunan reka bentuk ini adalah pendidikan Orang Asli

suku kaum Semai di Cameron Highland, Pahang. Pendidikan alternatif *homeschooling* boleh dijadikan sandaran dalam menyelesaikan isu-isu pendidikan Orang Asli khususnya masalah keciciran dan pencapaian akademik yang rendah. Justeru pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ini boleh diaplikasikan dalam konteks keperluan sistem pendidikan di Malaysia yang semakin berdaya saing. Berdasarkan sorotan kajian, model ini belum dibangunkan oleh mana-mana pihak dalam usaha membendung masalah pendidikan kanak-kanak Orang Asli di Malaysia.

Kajian pembangunan model ini akan melibatkan 3 fasa iaitu **Fasa I:** Analisis Keperluan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. **Fasa II:** Pembangunan Reka Bentuk Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. **Fasa III :** Penilaian Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Fasa I: Analisis Keperluan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli akan menggunakan kajian tinjauan. Fasa ini bertujuan untuk mengenal pasti keperluan semasa dan jangkaan masa depan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan pakar yang terlibat dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Fasa II : Pembangunan Reka Bentuk Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Komponen *Spiritual Development* yang mempengaruhi pembangunan reka bentuk Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli ditentukan oleh analisis bibliografi dan temu bual kumpulan pakar. Berdasarkan kesepakatan pakar sebuah model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat dibangunkan

menggunakan pendekatan *Interpretive structural modelling* (ISM) yang diasaskan oleh Warfield, (1973) dan Sage, (1977). Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibentuk berasaskan empat dimensi *Spiritual Development* adalah hasil sorotan literatur dan pandangan pakar menggunakan teknik ISM. Walau bagaimanapun, kajian ini tidak hanya terhad kepada empat pemboleh ubah utama ini, tetapi akan *explore and investigate* data yang diperolehi hasil temu bual dan perbincangan (*Nominal Group Technique*) dalam kumpulan pakar berdasarkan sorotan kajian yang telah dijalankan. Komponen berkaitan motivasi, pengalaman pembelajaran serta lain-lain komponen yang mempengaruhi pemilihan kemahiran yang sesuai dibangunkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dipertimbangkan semasa proses pembangunan reka bentuk model. Fasa ini bertujuan untuk mereka bentuk dan membangunkan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan ISM.

Fasa III : Penilaian Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli dijalankan bagi tujuan menguji dan menilai kebolegunaan model menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi.

Ringkasnya, langkah-langkah pembentukan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli bermula dengan mengenal pasti keperluan pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Seterusnya menentukan komponen-komponen nilai dan amalan masyarakat yang dapat diintegrasikan dengan konsep *Spiritual Development* melalui sorotan kajian, temu bual pakar, soal selidik dan kesepakatan pakar. Teknik *Interpretive Structural Modelling* (ISM) (Warfield, 1974; Sage, 1977) pula akan digunakan untuk reka bentuk dan pembangunan model

homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Proses penilaian model yang dihasilkan dijalankan melalui pendekatan Fuzzy Delphi.

Kajian reka bentuk dan pembangunan ini juga bertujuan untuk menentukan komponen utama dalam pembinaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia yang dijadikan asas pertimbangan utama dalam usaha mempertingkatkan penyertaan anak-anak Orang Asli dalam pendidikan asas serta memulihara identiti dan memperkasakan intelektualisme masyarakat Orang Asli. Sehubungan itu, tujuan utama kajian reka bentuk dan pembangunan ini adalah untuk membangun model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia mengikut pandangan pakar.

Objektif Kajian

Kajian ini mengambil penyelidikan pembangunan (Richey, 1997; Richey & Klien, 2014) yang merupakan satu bentuk penyelidikan yang berasaskan reka bentuk untuk menghasilkan pengetahuan dalam konteks tertentu dan menyelesaikan keperluan atau permasalahan (Richey, 1997; Wang & Hanafin, 2005). Bentuk penyelidikan ini digunakan untuk menghasilkan pengetahuan melalui model dan prinsip selepas diproses analisis, reka bentuk dan pembangunan, pelaksanaan dan pengujian (Mckenny & Van de Akker, 2005; Richey, 1997; Richey, Klien & Nelson, 2004; Richey & Klien, 2014; Wang & Hanafin, 2005; Norlidah Alias, Saedah Siraj, Mohd Nazri Abdul Rahman & Dorothy Dewitt, 2013).

Objektif kajian ini bertujuan untuk membangunkan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berpaksikan kepada dimensi pembangunan nilai dalam usaha meningkatkan penyertaan kanak-kanak Orang Asli dalam pendidikan asas serta memulihara identiti dan memperkasakan intelektualisme masyarakat Orang Asli.

Kajian ini akan dijalankan dalam tiga fasa mengikut pendekatan penyelidikan reka bentuk dan pembangunan (*Design and Developmental Research*). Kajian reka bentuk dan pembangunan ini bertujuan untuk mencapai objektif berikut:

1. Mengenal pasti isu berkaitan dengan masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian.
2. Mengenal pasti perbezaan antara keperluan semasa dan jangkaan keperluan masa depan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.
3. Menentukan reka bentuk model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang bersesuaian dengan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) untuk kelangsungan intelektualisme Orang Asli melalui sistem pendidikan kepada kanak-kanak Orang Asli melalui pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM).
4. Menilai kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dihasilkan dalam mempertingkatkan penyertaan kanak-kanak Orang Asli dalam pendidikan asas serta memulihara identiti dan memperkasakan intelektualisme Orang Asli mengikut pandangan pakar (ibu bapa Orang Asli, guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli serta mereka yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli)

Dalam mencapai objektif kajian pembangunan fasa I, analisis sorotan kajian dan kajian tinjauan akan dijalankan bagi mendapatkan maklumat berkaitan keperluan membangunkan model *homeschooling* bagi anak-anak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat di Malaysia.

Manakala dalam fasa II, teknik *Interpretive Structural Modeling* (ISM) (Warfield, 1974; Sage, 1977) dijalankan bersama-sama guru-guru Orang Asli, ibu bapa Orang Asli, tokoh-tokoh akademik serta aktivis masyarakat Orang Asli untuk pembangunan reka bentuk Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli suku kaum Semai.

Sementara Fasa III pula akan menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi melalui soal selidik untuk menilai kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli oleh ibu bapa Orang Asli, aktivis Orang Asli, guru Orang Asli, guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli, pakar pendidik masyarakat Orang Asli serta orang perseorangan yang terlibat secara langsung dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Soalan Kajian

Bagi memenuhi objektif yang berkenaan, kajian pembangunan ini dijalankan bertujuan untuk mendapatkan jawapan bagi persoalan-persoalan kajian seperti berikut:

Fasa I : Analisis Keperluan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Persoalan kajian dalam fasa ini adalah berikut:

Soalan 1: Apakah masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian?

Soalan 2: Apakah keperluan model *homeschooling* yang sesuai untuk pendidikan kanak-kanak Orang Asli?

2.1 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan semasa persekolahan arus perdana bagi kanak-kanak Orang Asli?

2.2 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan masa depan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli?

2.3 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli?

2.4 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli?

Fasa II : Pembangunan Reka Bentuk Model Kurikulum *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli. Persoalan kajian dalam fasa ini adalah berikut:

Soalan 3: Apakah reka bentuk Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang sesuai bagi kanak-kanak Orang Asli?

3.1 Apakah komponen aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang paling utama untuk dimasukkan ke dalam pembangunan Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?

3.2 Apakah hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam pembangunan Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?

3.3 Bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat diklasifikasikan dalam Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?

Fasa III: Penilaian Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Soalan 4: Apakah kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli?

4.1 Apakah kesepakatan pakar mengenai kesesuaian aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan? (Aspek 1)

4.2 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan kepada empat domain q-Rohani seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 2)

4.3 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster (Kluster *Autonomous*, Kluster *Dependence*, Kluster *Independent* dan Kluster *Linkage*) seperti yang dicadangkan dalam

model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ? (Aspek 3)

4.4 Apakah kesepakatan pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 4)

4.5 Apakah kesepakatan pakar terhadap kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli?
(Aspek 5)

Rasional Kajian

Kajian pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli berdasarkan kepada rasional-rasional berikut:

Kanak-kanak Orang Asli wajib disediakan pendidikan asas dalam bahasa mereka sendiri, dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan budaya mereka serta tradisi dan aspirasi komuniti mereka (Konvensyen Kanak-kanak 1989 (CROC, 1990): Perkara 30; UN-DRIP, 2007: Perkara 14 dan Perkara 15; Deklarasi Hak Asasi Manusia Sejagat (UNDHR, 1948). Namun, pendidikan kanak-kanak Orang Asli berhadapan dengan cabaran kadar keciciran murid (Carey, 1976; Hood Salleh, 1980; Santha Kumar, 2001; Phua Bee Yoong, 2002; Mohd Hanif Zakaria 1991; Omar Othman, 2010; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Juli Edo, 1984, 1991, 2005 & 2008; Mohd Tap Salleh, 1990; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Ikram Jamaluddin, 1997; Hanizah Hashim 1999; Jimin Idris, 1990), kadar buta huruf (Saedah Siraj & Vanitha Thanabalan, 2010; Omar Othman, 2010; Phuah Bee Yoong, 2002; Mohd Hanif Zakaria,

1991; Juli Edo, 1991 & 2005; Itam Wali Nawan, 1985) dan bilangan kanak-kanak Orang Asli yang tidak bersekolah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010; JHEOA, 2009). Maka, wujud keperluan untuk pembangunan model yang dapat memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dari segi psikososial, sosiobudaya, amalan tradisi serta kepercayaan yang mampu menyediakan satu persekitaran pembelajaran dan pengajaran yang kondusif bagi kanak-kanak Orang Asli.

Sorotan kajian lepas menunjukkan bahawa pendekatan pendidikan alternatif *homeschooling* (Aso Kumiko, 2005; Kirk & Winthrop, 2006) dapat merungkai permasalahan pendidikan kanak-kanak khususnya kanak-kanak berkeperluan khas contohnya kanak-kanak Orang Asli. Sehingga kini, pembangunan model *homeschooling* belum diusahakan dalam konteks pendidikan di Malaysia apatah lagi yang berkaitan dengan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) yang melibatkan kanak-kanak Orang Asli. Pembangunan model *homeschooling* ini amat rasional pada masa kini disebabkan ketiadaan satu bentuk model *homeschooling* beridentitikan masyarakat Malaysia yang boleh dipraktikkan kepada kanak-kanak di Malaysia khususnya masyarakat Orang Asli. Selama ini ibu bapa mengadaptasi model *homeschooling* yang diperoleh dari negara barat dalam memberi pendidikan kepada anak-anak mereka.

Rasional pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* bagi kajian pembangunan ini adalah berdasarkan kepada faktor berikut:

- Kesesuaian *homeschooling* sebagai pendidikan alternatif bagi ibu bapa yang mementingkan ikatan kekeluargaan, penerapan nilai tradisi dan kepercayaan keluarga serta pengekalan adat resam budaya (Bulmenfed, 1997; Ebinezar John, 2008; Julianus, 2010; Romanowski, 2001; Norlidah Alias, Saedah Siraj, Asra, Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin & Deni Indahsari, 2012)

- Kelebihan *homeschooling* sebagai satu bentuk pendidikan alternatif di kawasan luar bandar atau pendalaman (Kirk, & Winthrop, 2006; Rothermel, 2003; Yvona Kostelecka, 2010), pegangan agama yang terlalu ortodoks (Rothermel, 2003), keluarga migrasi atau *travelling family* (Barratt-Peacock, 2003; Rothermel, 2003) dan komuniti sebagai resos pembelajaran (Barratt-Peacock. 1997; Fairchild, 2002; Hadderman, 2002; Harding, 2006)
- Penyelidik luar negara telah menggunakan pendidikan alternatif *homeschooling* sebagai intervensi dalam menangani isu keciciran serta masalah penyertaan kanak-kanak dalam persekolahan arus perdana ((Aso Kumiko, 2005; Kirk & Winthrop, 2006)

Signifikan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti elemen-elemen yang mempengaruhi pembinaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli berdasarkan empat dimensi pembangunan kerohanian (*spiritual development*) sebagai pendidikan alternatif dalam menangani masalah pendidikan dalam kanak-kanak Orang Asli. Oleh itu, dapatan kajian ini boleh dijadikan garis panduan serta rujukan yang penting kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, penggubal dasar atau polisi pendidikan, ilmu bidang, ibu bapa, guru dan pelajar serta masyarakat, dalam cara-cara berikut:

Pertama, melalui kajian ini adalah diharapkan, Pejabat Pelajaran Daerah, Pentadbir Sekolah, Badan Bukan Kerajaan (NGO), Penggubal Dasar dan Polisi serta pendidik dapat memaksimumkan dapatan kajian ini untuk mengenal pasti dan memenuhi keperluan belajar bagi kanak-kanak khususnya suku kaum Orang Asli melalui pendekatan *homeschooling*

Cadangan daripada kajian ini juga dapat diaplikasikan penggunaannya mengikut keperluan individu dan keluarga yang mengutamakan *homeschooling*, mengubah persepsi negatif ibu bapa terhadap sekolah awam dan seterusnya menarik minat lebih ramai ibu bapa Orang Asli untuk mendidik anak-anak di rumah.

Kedua, kajian ini juga dapat memberi manfaat kepada negara Malaysia dalam usaha memenuhi impian membangunkan tenaga kerja yang kompeten menjelang tahun 2020 ke arah keseimbangan dari segi pembangunan fizikal dan sumber manusia tanpa meminggirkan etnik peribumi Malaysia. Ini turut memenuhi aspirasi UNESCO dalam memastikan pendidikan untuk semua dengan menyediakan perkhidmatan pendidikan yang memenuhi aspirasi setiap suku kaum.

Ketiga, kajian ini juga dapat memberi kesedaran kepada kerajaan, NGO, para pendidik, pentadbir serta ibu bapa akan kepentingan menyesuaikan bentuk perkhidmatan pendidikan dengan persekitaran dan budaya setempat sesuatu masyarakat. Maka, apabila komponen yang dapat memberi kesan ke atas pembinaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli diketahui, maka dapatlah difikirkan langkah-langkah yang bersesuaian untuk menerapkan dan mengaplikasikannya dalam meningkatkan pencapaian pendidikan anak-anak Orang Asli oleh pelbagai pihak. Tindakan ini pastinya akan dapat mengurangkan impak kegagalan sesuatu program pendidikan yang diperkenalkan kepada anak-anak Orang Asli.

Keempat, kajian ini juga turut menyumbang dalam aspek kepentingan komponen-komponen (faktor-faktor) *spiritual development* dalam proses pembinaan model pendidikan yang melibatkan kanak-kanak Orang Asli. Berdasarkan teori-teori dan kajian-kajian lepas, kejayaan atau kegagalan sesuatu program pendidikan yang melibatkan kanak-kanak Orang Asli adalah bertitik tolak daripada penerimaan masyarakat suku kaum Orang Asli.

Selain itu, hasil kajian ini juga turut melaporkan sumbangan para ibu bapa, masyarakat setempat serta persekitaran sosiobudaya dalam proses pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Ini kerana menurut Juli Edo (1984), penglibatan ibu bapa dan pengaruh faktor persekitaran sangat mempengaruhi pencapaian pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Kelima, kajian ini membolehkan pengujian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan hasil daripada ISM dilakukan dan disahkan pengujiannya oleh sekumpulan pakar. Ini bermakna, dapatan kajian ini akan memberi sumbangan dari aspek model *homeschooling* yang diketengahkan yang mencakupi aspek *spiritual development*. Maklumat-maklumat ini pastinya akan memberi sumbangan besar kepada penggubalan dasar serta program yang berkaitan dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan pastinya akan memanfaatkan pelbagai pihak yang terlibat dalam pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli di Malaysia.

Keenam, seterusnya, disebabkan banyak kajian dan dapatan mengenai *homeschooling* adalah kebaratan, kajian ini berusaha untuk mengisi ketiadaan bahan mengenainya di Malaysia. Tambahan pula sebahagian besar model-model *homeschooling* yang terdapat di pasaran dan diguna pakai oleh ibu bapa di Malaysia semuanya dari Amerika Syarikat, Australia, Eropah dan menjunjung nilai-nilai kebaratan yang sama sekali berbeza dengan budaya masyarakat ketimuran. Justeru, pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini adalah berkonsepkan nilai ketimuran yang bertunjangkan adat budaya Malaysia yang berteraskan kepada *spiritual development*.

Kajian-kajian juga selalunya dilakukan bagi pihak swasta, pihak berkepentingan, kerajaan atau sebagai satu usaha memenuhi kehendak intelektual komuniti saintifik tertentu. Justeru mereka yang menyumbang dari segi kewangan akan mempengaruhi

sesuatu dapatan kajian. Hanya sedikit sahaja kajian yang dijalankan secara terus bagi pihak masyarakat dan rakyat untuk kepentingan masyarakat dan rakyat amnya. Kerjasama pendidikan yang melibatkan tanggungjawab dan kehendak bersama melalui pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini akan mengorak langkah baru dalam mengeratkan hubungan dua hala iaitu komuniti intelektual dan masyarakat peribumi khususnya dalam meningkatkan penyertaan dalam pendidikan asas. Oleh itu diharapkan sempadan yang baru ini dapat diteroka menggunakan dapatan sedia ada sebagai asas.

Kerangka Teori Kajian

Kerangka teori kajian ini yang dibina hasil tinjauan literatur berkaitan *homeschooling*, model-model *homeschooling*, teori pengajaran dan pembelajaran, model-model pedagogi sarjana barat dan sarjana Islam serta pedagogi peribumi dan teori-teori pembangunan kerohanian (*spiritual development*). Kerangka teori untuk kajian ini merupakan gabungan teori serta model berikut:

- Teori yang mendasari pendidikan *homeschooling* iaitu Teori Konstruktivisme Sosial (Vygotsky, 1978) dan Teori *Self Directed Learning* (Kolb, 1984),
- Model Kurikulum (Tyler, 1949) dan Model Pedagogi iaitu Model *Aboriginal Pedagogy* (Battiste, 2002),
- Teori Pembangunan Kerohanian iaitu Al-Quran (Surah Al-Araf, 7:179; Al-Alaq, 96:1-5; al-Isra', 17:85 dan a-Sajdah, 32:7&9), Pembangunan Rohani (Al-Ghazali (t.t), Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012), dan Model *Spriritual Well-Being* (Fisher, 2000)

Pendidikan alternatif *homeschooling* dipilih untuk kajian ini kerana ia mempunyai ciri-ciri yang boleh diaplikasikan dalam pendidikan anak-anak Orang Asli

serta memenuhi keperluan dan kehendak pendidikan negara. Tambahan pula teori-teori yang mendasari pendidikan *homeschooling* dapat dipraktikkan dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Sementara kajian-kajian sarjana dalam bidang pedagogi peribumi yang lepas telah membuktikan bahawa keperluan dan kehendak pendidikan anak-anak Orang Asli seharusnya berlatarbelakangkan budaya serta mengambil kira persekitaran mereka. Elemen-elemen dalam model-model pedagogi sarjana barat dan Islam pula dipilih mengikut kesesuaian dalam proses pengajaran dan pembelajaran kanak-kanak Orang Asli. Manakala Model Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*) dijadikan tunjang utama dalam pembentukan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat atas kesesuaiannya dalam konteks pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Maka kajian ini menggabungkan teori dan model yang berkaitan *homeschooling*, pedagogi peribumi dan teori Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*) bagi membentuk satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi anak-anak Orang Asli di Malaysia sebagai usaha untuk meningkatkan tahap penyertaan pendidikan anak-anak Orang Asli khususnya mengurangkan kadar buta huruf dan keciciran pendidikan dalam kalangan anak-anak Orang Asli.

Teori Konstruktivisme Sosial (Vygotsky, 1978) mengandaikan pembelajaran seseorang pelajar berlaku melalui penekanan kepada konteks pembelajaran sosial. Menurut teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978), seseorang pelajar dapat menguasai sesuatu pembelajaran dengan bantuan orang dewasa atau rakan yang pintar semasa berada dalam lingkungan *zone of proximal development* (ZPD). Kesesuaian pemilihan teori konstruktivisme sosial ini adalah kerana gaya pengajaran dan pembelajaran yang dipraktikkan dalam pendidikan alternatif *homeschooling* adalah melalui bimbingan dan tunjuk ajar oleh orang dewasa iaitu ibu bapa. Ini bererti ibu bapa

membimbing dan mendidik anak-anaknya untuk menguasai pembelajaran bagi sesuatu topik.

Model Pedagogi Peribumi pula antara lain mengetengahkan beberapa ciri tersendiri iaitu pembelajaran melalui pemerhatian dan melakukan; pembelajaran melalui pengalaman autentik dan arahan secara individu dan pembelajaran melalui keseronokan. Pendidikan alternatif *homeschooling* juga menjadikan ciri-ciri ini sebagai amalan pedagogi yang diaplikasikan oleh ibu bapa semasa mengajar anak-anaknya. Sebahagian besar aktiviti pengajaran dan pembelajaran *homeschooling* yang dilakukan menjurus kepada pemerhatian, pengalaman dan keseronokan belajar. Maka model pedagogi peribumi ini turut dipilih untuk mendasari kerangka teori kajian ini dalam usaha membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Teori Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*) pula menyarankan proses pembelajaran perlu meliputi empat elemen utama (Saedah Siraj, 2012) iaitu daya kepintaran (*al-quwwah al-aqliyyah*), daya kemarahan (*al-quwwah al-ghadabiyyah*), daya nafsu (*al-quwwah al-shahwiyyah*), dan daya imaginasi (*al-quwwah al-wahmiyyah*) ke arah pembangunan insan secara menyeluruh dan bersifat holistik. Ini bertepatan dengan aspirasi pendidikan alternatif *homeschooling* yang mendominasi aspek mengekalkan ikatan kekeluargaan, mengukuhkan pegangan nilai, kepercayaan serta tradisi sebagai pilihan utama ibu bapa.

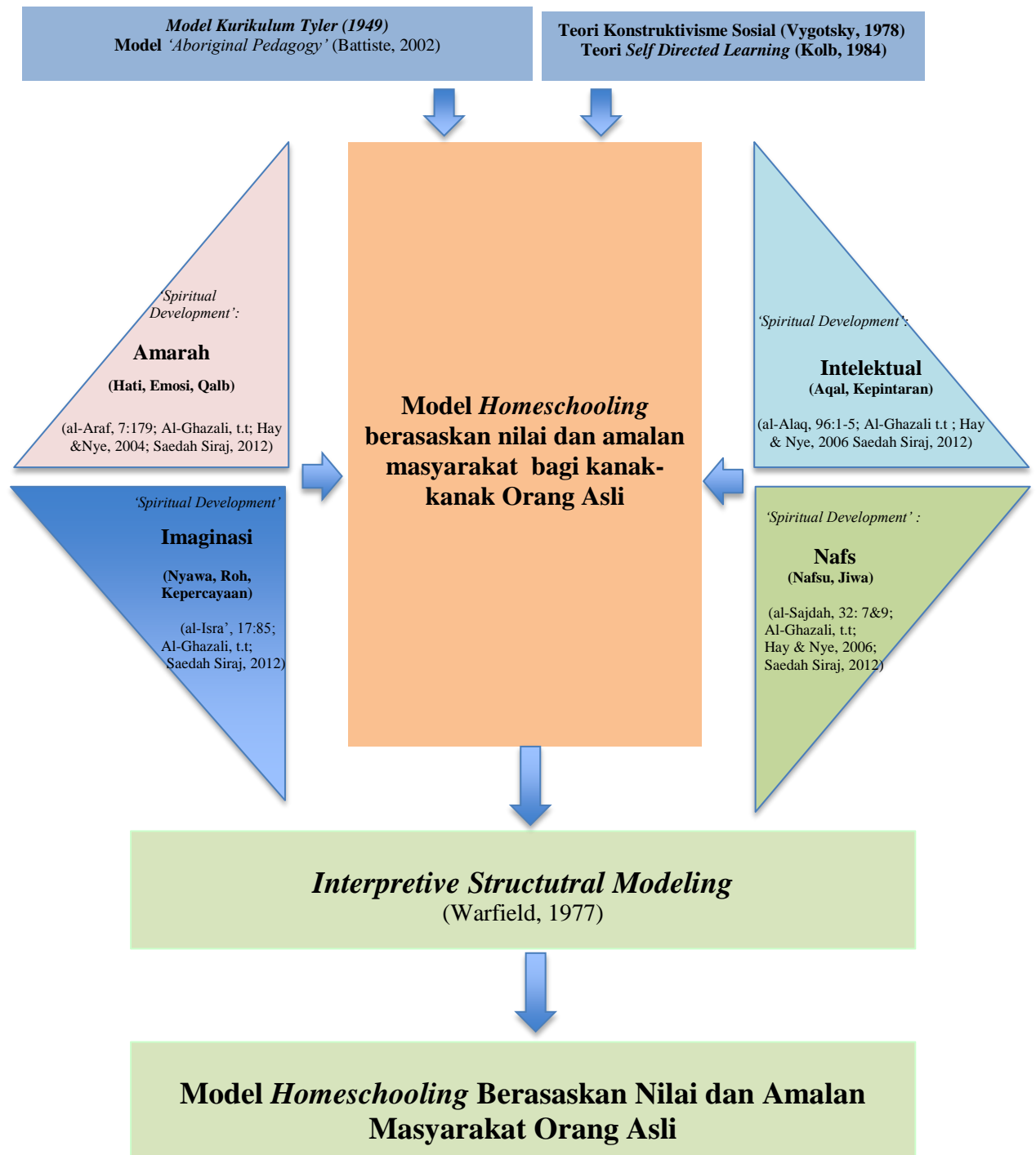
Ringkasnya, kajian ini menggabungkan teori *homeschooling* (Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky, 1978), Model Pedagogi Peribumi dan Teori Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*) yang membentuk satu kerangka teori kajian yang khusus digunakan dalam mereka bentuk dan membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini.

Justeru melalui pemilihan teori-teori yang mendasari kajian ini, ia diharap dapat membantu meningkatkan kadar penyertaan anak-anak Orang Asli dalam pendidikan dan seterusnya mengatasi masalah literasi dan numerasi dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli selaras dengan Pelan Transformasi Pendidikan Orang Asli.

Kerangka Kajian

Fokus kajian ini adalah membangunkan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli dan seterusnya untuk melihat kesesuaiannya dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Pembinaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli akan melibatkan empat dimensi pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*) dalam Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012) iaitu daya kepintaran (*Intellect / al-quwwah al-aqliyyah*); daya Kemarahan (*Anger / al-quwwah al-ghadabiyyah*); daya nafsu (*Passion / al-quwwah al-shahwiyyah*) dan daya imaginasi (*Imagination / al-quwwah al-wahmiyyah*). Berdasarkan kesepakatan pakar komponen-komponen bagi empat dimensi pembangunan kerohanian yang dominan dalam mempengaruhi reka bentuk pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ditentukan melalui pendekatan 'Interpretive Structural Modelling' (ISM).

Kajian pembangunan ini melalui 3 fasa utama iaitu fasa I: analisis keperluan; fasa II: reka bentuk dan pembangunan model dan fasa III: pengujian dan penilaian model. Pembangunan model ini menggunakan teknik ISM bagi mengenal pasti hubungan antara komponen dan seterusnya menentukan tahap bagi setiap komponen dalam model yang dibangunkan. Berdasarkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibentuk, Secara ringkasnya kerangka kerja kajian ini dapat diterangkan melalui rajah 1.2



Rajah 1.2 Kerangka Kajian.

Pembinaan kerangka kajian ini adalah berdasarkan kerangka kajian reka bentuk dan pembangunan (*Research Development*) yang menggabungkan konsep-konsep penting dalam teori dan model berkaitan *homeschooling*, pembangunan kerohanian (*spiritual development*), pengajaran dan pembelajaran serta pedagogi peribumi.

Berdasarkan kerangka ini satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dibentuk menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Model ini seterusnya dinilai kebolehgunaannya kepada kanak-kanak Orang Asli oleh sekumpulan pakar menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi. Model *homeschooling* ini mengetengahkan beberapa pendekatan boleh diaplikasikan oleh ibu bapa dalam proses pendidikan anak-anak di rumah. Ini kerana ibu bapa memainkan peranan penting dalam pendidikan anak-anak dan sangat signifikan dalam mempengaruhi perkembangan pelbagai aspek pembelajaran anak-anak.

Delimitasi Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti keperluan elemen-elemen pembangunan kerohanian (*spiritual development*), seterusnya membangun dan menilai model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibina bagi anak-anak Orang Asli di Malaysia. Perlaksanaan kajian ini hanyalah kepada kanak-kanak Orang Asli khususnya suku kaum Semai di Malaysia. Selain itu, pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi anak-anak Orang Asli adalah dibentuk mengikut pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) yang dijalankan dalam kalangan ibu bapa Orang Asli, kanak-kanak Orang Asli dan tokoh-tokoh masyarakat yang terlibat dengan Orang Asli.

Model Pedagogi yang digunakan dalam kajian ini adalah Model *Aboriginal Pedagogy* (Battiste, 2002) yang melibatkan beberapa domain utama yang dikenal pasti. Manakala jenis kurikulum yang dipilih untuk dibangunkan adalah kurikulum berasaskan nilai (*Value-Based Curriculum*). Di samping itu, teori yang mendasari pendidikan alternatif *homeschooling* dalam pembangunan model ini adalah Teori Konstruktivisme Sosial (Vygotsky, 1978) dan Model *Spiritual Development* q-Rohani (Saedah Siraj, 2012).

Limitasi Kajian

Penyelidikan yang dijalankan ini tertakluk kepada beberapa limitasi kajian seperti berikut:

1. Kajian ini bertujuan untuk mereka bentuk, membangun dan menilai model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Kajian ini merupakan kajian penyelidikan reka bentuk dan pembangunan, maka penyelidikan hanya memberi tumpuan kepada proses reka bentuk dan pembangunan model.
2. Kajian ini sangat bergantung kepada kerjasama serta sumbangan idea para peserta (kumpulan pakar). Keesahan dapatan kajian sangat bergantung kepada tahap kerjasama, komitmen serta kesungguhan yang diberikan semasa teknik pungutan data secara tinjauan, temu bual separa struktur, dan teknik *Interpretive Structural Modelling* (ISM) dalam proses pembangunan model.
3. Penilaian model dijalankan dalam kalangan pakar-pakar yang terlibat dalam pendidikan Orang Asli yang dilantik dan menggunakan Perisian *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Model ini seterusnya melalui proses penilaian kebolegunaannya dengan menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi.
4. Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan ini hanya menggabungkan satu teori serta dua model yang mendasari *homeschooling* dan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dimana setiap domain yang dipilih adalah seperti yang dicadangkan oleh kumpulan pakar dan dibangunkan model melalui teknik *Interpretive Structural Modelling* (ISM).

Berdasarkan limitasi ini, dapatan kajian tidak boleh digeneralisasikan kepada seluruh kanak-kanak peribumi di Malaysia kerana penyelidikan yang dijalankan adalah

spesifik kepada konteks dan bukannya bertujuan untuk membuat kesimpulan yang umum.

Definisi Operasi

Beberapa istilah telah diguna pakai dalam kajian ini dan akan diterangkan dari segi definisi operasinya bagi menjelaskan makna istilah dalam penyelidikan yang dijalankan. Penerangan makna istilah tersebut adalah seperti berikut:

Model

Model ditakrifkan oleh Stake (2004, hlm. 29) sebagai ... *a model as a prototype or template or recipe or idea*. Dalam erti kata lain model merupakan satu bentuk konsepsi yang digambarkan dalam bentuk grafik bagi pembaca mudah memahami proses kerja atau aktiviti yang dimaksudkan oleh pengkaji (Tracey & Morrow, 2006). Bentuk grafik ini juga akan menjelaskan secara nyata unsur-unsur proses kerja secara menyeluruh yang dilakukan oleh pengkaji berkenaan secara berperingkat, tersusun dan mudah memahami aktiviti pengkaji sebelum membaca isi kandungan dalam bentuk teks (Razali Arof, 1987).

Model lazimnya sinonim dengan sebuah teori (Brady, 1995) di mana istilah model merujuk kepada spekulasi yang mempunyai perkaitan rapat dengan pemboleh ubah tertentu. Model juga dipaparkan dalam bentuk visual, grafik atau rajah.

Model juga boleh dijelaskan sebagai ragam, cara, barang tiruan yang sama seperti yang asal tetapi lebih kecil. Tuanku Sarah Tuanku Mohd Jiwa (1997) menjelaskan model boleh dijelmakan dalam bentuk rajah urutan, contoh berajah, rangka, struktur dan bentuk luaran yang dapat dilihat secara gambaran kesimpulan atau '*pictured description*'. Manakala Hassan Langgulung (1979) menjelaskan model sebagai alat untuk menilai secara kualitatif bagaimana sesuatu sistem itu berlaku.

Justeru istilah model dalam kajian ini bermaksud sesuatu bentuk gambaran yang mewakili teori dengan menunjukkan pemboleh ubah yang terkandung di dalamnya dan wujudnya kaitan antara pemboleh ubah tersebut.

Kurikulum

Kurikulum didefinisikan sebagai program terancang dan seluruh pengalaman yang dipelajari oleh kanak-kanak (Saedah Siraj, 2008). Manakala Finch dan Crunkilton (1999) mendefinisikan kurikulum sebagai ... *as the sum of the learning activities and experiences that a student has under the auspices or direction of the school*. Akta Pendidikan 1996 (Peraturan-peraturan (Kurikulum Kebangsaan) Pendidikan 1997) mentakrifkan kurikulum sebagai satu program pendidikan yang termasuk kurikulum dan kegiatan kokurikulum yang merangkumi semua pengetahuan, kemahiran, norma, nilai, unsur kebudayaan dan kepercayaan untuk membantu perkembangan seseorang murid dengan sepenuhnya dari segi rohani, jasmani, mental dan meningkatkan nilai moral yang diingini dan untuk menyampaikan pengetahuan.

Dalam kajian ini, kurikulum bermaksud suatu perancangan pendidikan untuk membina pengetahuan dan pengalaman pelajar bagi memperoleh hasil pembelajaran yang telah ditetapkan.

Pedagogi

Pedagogi didefinisikan sebagai sebarang aktiviti dalam sedar yang dilakukan seseorang yang direkabentuk bagi menjadikan pembelajaran sesuatu yang lebih baik (Watkins & Mortimore, 1999). Manakala dalam konteks pedagogi moden pula adalah melihat bahawa seseorang itu perlu sedar akan proses pemikirannya sendiri di mana guru dan ahli pedagogi hanya membantunya menjadi lebih metakognitif atau sedar bagaimana dia belajar dan berfikir (Bruner, 1999).

Maka, dalam kajian ini, pedagogi merujuk kepada aktiviti-aktiviti yang dijalankan dalam proses pembelajaran seseorang.

Model Pedagogi

Model Pedagogi merujuk kepada konsep fikiran yang menentukan bagaimana kita mengajar dan mendidik meliputi konsep mengenai hubungan antara minda dan budaya (Bruner, 1999).

Dalam kajian ini model pedagogi merujuk kepada prosedur yang diterima pakai untuk penyampaian isi kandungan pelbagai mata pelajaran dalam kurikulum selain teknik, kaedah mengajar dan strategi pengajaran.

Homeschooling

Mengikut kajian Ebinezar (2008), *Homeschooling* atau persekolahan di rumah ialah satu amalan pendidikan yang dikawal selia sepenuhnya oleh ibu bapa pada waktu persekolahan biasa dan berlangsung pada hari yang sama seperti sekolah-sekolah arus perdana yang lain (Ray, 2000). Di Malaysia, *homeschooling* dijalankan untuk kanak-kanak seawal dua tahun hinggalah peringkat remaja iaitu sebelum mereka meneruskannya di peringkat kolej.

Whitehead dan Bird (1984), mendefinisikan *homeschooling* merujuk kepada kanak-kanak yang layak bersekolah menerima pendidikan di rumah berbanding dengan sekolah awam atau sekolah swasta sebagai pilihan ibu bapa untuk mengadakan persekolahan rendah, menengah rendah dan menengah atas kepada anak-anaknya di rumah sendiri.

Maka, dalam kajian ini, *homeschooling* merujuk kepada ibu bapa Orang Asli yang mengajar nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli kepada anak-anak mereka sendiri di rumah menggunakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran yang

mudah didapati serta bebas menentukan peraturan-peraturan pembelajaran anak-anak mereka sendiri. Nilai dan amalan tradisi ini diperturunkan melalui sistem pembelajaran trans-generasi turun-temurun dari nenek-moyang.

Nilai

Nilai dapat diperhatikan melalui apa yang dipentingkan dan diutamakan dalam kehidupan seseorang individu atau sesebuah komuniti (Henry & Reyna, 2007). Menurut Suzana Mohd. Hoesni (2002), nilai akan memberi impak dalam sesuatu sistem dan interaksi yang membuatkan seseorang individu itu seorang manusia.

Nilai dibentuk secara dua hala dan bukannya satu hala, ini kerana nilai dibentuk secara sosial, bersifat dinamik dan boleh dimanipulasikan apabila berhubung dengan persekitaran (Clammer, 1996).

Dalam kajian ini, nilai berasal dari individu atau komuniti tertentu dan setiap ahli komuniti tersebut mestilah memiliki ciri-ciri asas yang telah diterima pakai. Maka kajian ini nilai merujuk kepada nilai-nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli yang dijelmakan melalui aktiviti sosiobudaya serta intelektualisme yang dihasilkan berasaskan kepercayaan, pegangan hidup, adat tradisi serta amalan seharian dalam membentuk identiti serta jati diri masyarakat Orang Asli.

Orang Asli

Orang Asli merujuk kepada peribumi di Semenanjung Malaysia manakala Anak Negeri di Sabah dan Orang Ulu dan Dayak di Sarawak (SUHAKAM, 2009).

Menurut Hood Salleh (1978), Orang Asli merangkumi komuniti yang terdiri daripada pelbagai peribumi yang mendiami Semenanjung Malaysia selama beberapa ribu tahun dahulu. Orang Asli terbahagi kepada 18 suku kaum dan menggunakan 12 bahasa yang berbeza. Suku kaum tertentu terbahagi kepada 3 kumpulan yang terbesar iaitu Negrito, Senoi dan Melayu Asli (Proto-Melayu).

Dalam kajian ini, suku kaum Orang Asli yang dipilih adalah suku kaum Semai. Suku kaum ini tinggal bertaburan di kawasan Banjaran Titiwangsa terutama di Pahang barat, Perak tengah dan Perak selatan. Suku kaum Semai merupakan suku kaum Orang Asli yang terbesar di Malaysia.

Kesimpulan

Bab 1 telah membincangkan pendahuluan, latar belakang kajian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Selain itu, pernyataan masalah, objektif kajian, persoalan kajian, kepentingan kajian, batasan kajian dan definisi operasi juga dibincangkan dalam bab ini sebagai pengenalan kajian.

BAB 2

SOROTAN KAJIAN

Pengenalan

Perbincangan dalam bab ini akan dikategorikan kepada 2 bahagian utama iaitu Pendidikan Orang Asli di Malaysia dan pendidikan alternatif *homeschooling*.

Bahagian pertama akan dibahagikan kepada 2 sub topik utama iaitu Sistem Persekolahan Arus Perdana dan Pendidikan Orang Asli di Malaysia. Sub topik Sistem Persekolahan Arus Perdana akan mengutarakan Kurikulum Standard Kebangsaan, Struktur Persekolahan Kebangsaan dan Sistem Pentaksiran Kebangsaan. Manakala sub topik kedua pula akan mengupas tentang latar belakang Orang Asli di Malaysia, Perkembangan Pendidikan Orang Asli di Malaysia, serta isu-isu pendidikan Orang Asli di Malaysia melalui kajian-kajian yang dijalankan dalam negara.

Bahagian kedua pula akan membincangkan Pendidikan Alternatif *homeschooling*. Bahagian ini meliputi Sejarah *homeschooling*; Faktor Pemilihan *homeschooling*; Teori dan Model *homeschooling* yang telah dijalankan di beberapa buah negara Asia Pasifik dan negara-negara Eropah. Kekurangan kajian berkaitan dengan *homeschooling* di Malaysia menyebabkan sorotan kajian ini akan hanya meninjau kajian-kajian lepas yang telah dijalankan di luar negara bagi mendapatkan asas serta mengenal pasti isu-isu dalam pelaksanaan *homeschooling*. Selain itu, dalam bahagian ini juga akan diketengahkan Teori Pembelajaran dan Pengajaran Anak-anak Orang Asli, Model Pedagogi Peribumi dan Model Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*).

Pendidikan Arus Perdana di Malaysia

Pendidikan arus perdana di Malaysia telah diperuntukkan melalui Akta Pendidikan 1996. Sistem persekolahan awam di Malaysia mencakupi prasekolah, pendidikan

rendah dan pendidikan menengah. Pendidikan arus perdana ini menggunakan pakai kurikulum dan sistem pentaksiran yang standard dan seragam.

Struktur Persekolahan Kebangsaan

Sistem pendidikan di Malaysia telah melalui beberapa perubahan seiring dengan usaha kerajaan untuk membangunkan sistem pendidikan yang berkualiti dan bertaraf dunia di samping memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi negara. Walaupun dilanda arus pemodenan dan globalisasi, Malaysia masih meneruskan kesinambungan sistem persekolahan yang lama dengan mengekalkan sekolah kebangsaan, sekolah jenis kebangsaan Cina dan sekolah jenis kebangsaan Tamil. Setelah tamat persekolahan di peringkat sekolah rendah, pelajar oleh meneruskan persekolahan di Sekolah Menengah Kebangsaan atau Sekolah Menengah Jenis Kebangsaan yang masih menawarkan kurikulum kebangsaan sehingga ke tingkatan 5. Pelajar juga boleh melanjutkan pelajaran ke peringkat pra universiti, matrikulasi atau institusi pendidikan tinggi awam atau swasta setelah tamat tingkatan 5.

Kurikulum Kebangsaan

Dalam menangani cabaran globalisasi dan memenuhi tuntutan pasaran kerja, sistem Pendidikan di Malaysia telah melalui beberapa transformasi ke arah memastikan kualiti pendidikan negara berada di aras kecemerlangan.

Dasar Pendidikan (Pelajaran) Kebangsaan telah dibentuk melalui Penyata Razak 1956 dan termaktub dalam Ordinan Pelajaran 1957. Dasar Pendidikan ini melalui fasa semakan semula dalam tahun 1960 yang menghasilkan Laporan Raman Talib yang kemudiannya dimaktubkan dalam Akta Pelajaran 1961. Seterusnya Sebuah jawatankuasa Kabinet telah ditubuhkan pada tahun 1974 untuk mengkaji semula dasar pendidikan ini dengan tujuan memperbaiki perlaksanaannya. Maka, Laporan

Jawatankuasa Kabinet 1979 telah diterbitkan dengan matlamat untuk melahirkan satu masyarakat yang bersatu padu dan berdisiplin serta memenuhi keperluan tenaga rakyat yang terlatih. Berpandukan syor-syor yang terkandung dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet 1979, kurikulum baru sekolah Rendah (KBSR) mula dilaksanakan di semua sekolah pada tahun 1983 dan Kurikulum Bersepadu sekolah Menengah (KBSM) 1989. Bagi melonjakkan Institusi pendidikan negara ke arah kecemerlangan, dan sejajar dengan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (2006-2010), Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) diperkenalkan dengan menumpukan kepada 4M (membaca, menulis, mengira dan menaakul) serta kemahiran asas teknologi komunikasi dan maklumat (ICT), perkembangan sosioemosi, kerohanian, fizikal, kognitif, sikap dan nilai. Sesungguhnya transformasi dalam kurikulum dilaksanakan dari semasa ke semasa bagi memastikan sistem pendidikan negara sentiasa berdaya saing.

Laporan Kabinet 1979 mentakrifkan kurikulum sebagai segala rancangan yang dikehendaki oleh sebuah sekolah ataupun institusi pelajaran bagi mencapai matlamat pendidikan. Akta Pendidikan 1996 memperjelaskan takrifan ini sebagai suatu program pendidikan yang termasuk kurikulum dan kegiatan kokurikulum yang merangkumi semua pengetahuan, kemahiran, norma, nilai, unsur kebudayaan dan kepercayaan untuk membantu perkembangan seseorang murid dengan sepenuhnya dari segi jasmani, rohani, mental dan emosi serta untuk menanam dan mempertingkatkan nilai moral yang diingini dan untuk menyampaikan pengetahuan (Kurikulum Kebangsaan Pendidikan, 1997).

Kurikulum merupakan satu bentuk pengalaman pembelajaran yang disediakan dalam bentuk sukatan pelajaran. Kandungan kurikulum yang dilaksanakan di sekolah-sekolah di Malaysia terbahagi kepada dua bahagian iaitu sukatan pelajaran dan kandungan mata pelajaran. Ia mencakupi segala aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah serta aktiviti kokurikulum seperti sukan, permainan, kelab dan unit

beruniform. Semua sekolah diwajibkan mengguna pakai Kurikulum Kebangsaan dan menyediakan murid-muridnya untuk menduduki peperiksaan yang telah ditetapkan dalam Sistem Pendidikan Kebangsaan.

Sistem Pentaksiran Kebangsaan

Sistem Pentaksiran Kebangsaan dapat dibahagikan kepada dua komponen utama iaitu pentaksiran berpusat (peperiksaan) dan pentaksiran berasaskan sekolah. Di Malaysia, peperiksaan merupakan antara kaedah yang digunakan untuk mengukur prestasi pencapaian individu di akhir proses pengajaran dan pembelajaran. Maka, pentaksiran dalam pendidikan di Malaysia ialah proses mendapatkan maklumat tentang perkembangan individu serta keberkesanan pengajaran dan pembelajaran dalam pembangunan dan pembentukan modal insan.

Sistem Peperiksaan Awam di Malaysia kini dijalankan mengikut peringkat persekolahan seseorang murid. Di peringkat Sekolah Rendah, murid akan menduduki peperiksaan awam UPSR pada tahun 6. Di peringkat Sekolah Menengah Rendah, murid akan menduduki PMR dan SPM pada peringkat Sekolah Menengah Atas. Peperiksaan STPM pula bagi pelajar yang mengikuti sistem persekolahan pra-universiti.

Peperiksaan Awam mengikut Peringkat Persekolahan

Jadual 2.1

Peperiksaan Awam mengikut Peringkat Persekolahan

Tahun	P	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6R	6A
Peringkat Persekolah	Pra	Tahap 1			Tahap 2			Menengah Rendah			Menengah Atas		Pra Universiti	
Peperiksaan Awam							UPSR			PMR		SPM		STPM

Bagi menjamin kualiti pendidikan negara menjurus kepada pembangunan modal insan seperti yang di hasrat melalui kurikulum kebangsaan, maka sistem peperiksaan sedia ada telah dimantapkan dengan memperluaskan konsepnya kepada pentaksiran.

Bermula tahun 2011, pelaksanaan Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) adalah merangkumi pentaksiran sekolah, pentaksiran pusat, peperiksaan pusat, pentaksiran aktiviti jasmani dan kokurikulum dan ujian psikometrik.

Pentaksiran Sekolah merupakan pentaksiran yang dirancang, dibina, ditadbir, diperiksa dan dilaporkan oleh guru di sekolah yang melibatkan murid, ibu bapa dan organisasi luar. Pentaksiran sekolah dilaksanakan dalam bentuk pentaksiran formatif yang dijalankan seiring dengan proses pengajaran dan pembelajaran atau pentaksiran sumatif di akhir tahun.

Pentaksiran pusat pula adalah satu pentaksiran yang mempunyai piawaian (standard) panduan dan peraturan, instrumen dan kaedah menganalisis data yang disediakan oleh pusat (LPM), manakala pihak sekolah akan mentadbir, memeriksa respons murid dan menyediakan pelaporan. Pentaksiran ini dilaksanakan secara sumatif berdasarkan jadual yang ditetapkan oleh LPM. Markah yang diperolehi akan dihantar ke LPM untuk dianalisis dan dimoderasikan sebelum ianya dihantar semula ke sekolah untuk pelaporan penguasaan murid.

Manakala Peperiksaan Pusat merupakan satu bentuk peperiksaan yang dikendalikan sepenuhnya oleh LPM/MPM. Perkara yang ditaksir adalah berkaitan dan memenuhi sukatan pelajaran yang ditetapkan. Prestasi murid dalam peperiksaan pusat akan dilaporkan dalam sijil yang dianugerahkan oleh LPM/MPM dengan mengambil kira prestasi murid dalam pentaksiran pusat dan pentaksiran sekolah.

Pentaksiran aktiviti Jasmani dan kokurikulum adalah bertujuan untuk mengukur dan menilai prestasi, penglibatan dan penyertaan murid dalam pelbagai aktiviti jasmani, kokurikulum dan kurikulum. Instrumen dan panduan pentaksiran akan disediakan oleh LPM/MPM bersama organisasi yang berkenaan dengan bidang kepakaran mereka.

Ujian Psikometri digunakan untuk mentaksir trait psikologi murid yang berhubungan dengan pembelajaran mereka. Instrumen ujian psikometri, cara

menganalisis dan mentaksir data akan dibina oleh LPM/MPM dan pentadbirannya dilaksanakan sama ada oleh LPM atau sekolah bagi tujuan yang dimaksudkan.

Justeru, bagi merealisasikan pentaksiran ini, maka pentaksiran dan penilaian dalam Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) di setiap peringkat persekolahan dikendalikan seperti dalam jadual 2.2

Jadual 2.2:
Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK)

Tahun	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Peringkat	Prasekolah	Tahap 1			Tahap 2			Menengah Rendah			Menengah atas	
Bentuk pentaksiran	PS	PS			PS + PP+PAJK			PS+PP+PAJK			PS + PP + PAJK + PPP (Aliran Vokasional)	
											PS + PP + PAJK + PPP (Aliran Akademik)	
	UP	UP			UP			UP			UP	

Nota: PS= Pentaksiran sekolah; PP Pentaksiran Pusat; PnP=Peperiksaan Pusat, UP = Ujian Psikometri; PAJK=pentaksiran Aktiviti Jasmani & kokurikulum (Sumber : Laporan Pemantauan PBS, Unit Penilaian & Peperiksaan, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2008)

Isu-isu Persekolahan Arus Perdana

Kajian-kajian yang dijalankan di luar negara mendapati bahawa sistem persekolahan arus perdana sering kali didakwa tidak diuruskan dengan baik, berkekrisis, menjana kegagalan pelajar, tidak memenuhi keperluan dunia moden, terlalu padat kurikulum, tidak bertanggungjawab dan tidak memberi inspirasi kepada murid (Wright, 2001). Guru dan ibu bapa menegaskan bahawa kebanyakan sekolah tidak membenarkan pelajar untuk mengawal pembelajaran sendiri malahan model pendidikan terkini adalah berdasarkan keperluan evolusi industri (Abbot & Tyan, 2001). Justeru, para pelajar gagal mengikis sifat kebergantungan terhadap guru serta gagal melihat skop pendidikan dan pembelajaran di luar kotak pembelajaran dalam kelas (Brint, 2006; McWilliam, 2004).

Manakala kajian-kajian yang dijalankan dalam negara turut mendapati bahawa sistem persekolahan arus perdana berhadapan dengan masalah pelajar iaitu akhlak,

disiplin dan agama (Hassan Langgulung, 1977, 2002), perubahan dasar pendidikan, ketidakcukupan infrastruktur dan infostruktur pendidikan serta kualiti pendidikan.

Tinjauan yang dijalankan juga mendapati jurang pendidikan dalam sistem persekolahan arus perdana antara wilayah juga amat besar. Sungguhpun dasar pendidikan negara telah mensasarkan kanak-kanak yang berusia 4 tahun sehingga 5 tahun akan memperoleh pendidikan awal kanak-kanak, namun didapati 36% kanak-kanak dalam lingkungan umur ini masih tidak mendapat pendidikan prasekolah (Pelan Pembangunan Pendidikan, 2002).

Selain daripada itu, persekolahan arus perdana juga berhadapan dengan masalah tahap kualiti guru dan kualiti proses pengajaran dan pembelajaran. Sistem pendidikan dan program latihan perguruan yang dilaksanakan seharusnya berubah mengikut perubahan zaman ke arah meningkatkan nilai tambah dalam pengetahuan dan kemahiran (Robiah Sidin, Rahmah Ismail & Ishak Yusuf, 2004; Thornburg, 1997). Kegagalan institusi perguruan untuk menangani perubahan dalam penyediaan latihan perguruan bukan kerana kegagalan mengekalkan standard dan prestasi guru pelatih semasa kursus, tetapi kegagalan dalam keberkesanan menyediakan satu set pengalaman yang sebenar sebagai seorang bakal guru seperti mana terjadi pada profesion lain (Connelly & Clandinin, 1990; Gomez & Tabachnick, 1992).

Banyak kajian telah dijalankan tentang kualiti guru di persekolahan perdana. Mukama dan Andersson (2007) mendapati guru-guru yang berkhidmat di kawasan pedalaman enggan untuk berubah dan cenderung menggunakan teknik pengajaran konvensional yang dianggap relevan dengan sistem peperiksaan. Manakala kajian oleh Noraini Mohd Salleh, Wan Hasmah Wan Mamat dan Chang Lee Hoon (1996); Ali Sabaruddin Ismail (2004) dan Mohd Fitri Sahhari (2006) pula mendapati guru dibebani dengan tugas berlebihan dari bidang pengajaran sehingga menjejaskan prestasi, keyakinan dan keberkesanan dalam menjalankan tugas masing-masing.

Kajian Zeichner dan Gore (1990) pula mendapati bahawa guru berhadapan dengan pelbagai masalah dalam usaha membentuk keupayaan bertindak balas dengan keadaan persekitaran sekolah, penyesuaian dalam persekitaran pengajaran dan pembelajaran iaitu penguasaan pengetahuan, kandungan subjek yang diajar (*subject matter knowledge*), pengetahuan tentang kurikulum (*curriculum knowledge*) dan pengetahuan pedagogi kandungan (*pedagogical content knowledge*) yang memberi kesan positif dalam meningkatkan kebolehan pelajar. Ini turut disokong oleh Chui Seng Yong (2002) dalam kajian kesnya terhadap 10 orang guru yang mengajar mata pelajaran sains mendapati guru kurang menguasai pengetahuan dan kemahiran lain seperti mengajar, komunikasi lisan, kreatif dalam berfikir dan penguasaan kandungan yang kurang baik.

Sesungguhnya efikasi pengajaran guru juga mempunyai hubungan dengan pencapaian murid di sekolah (Gibson & Dembo, 1984; Hoy & Woolfolk, 1993; Henson, 2001; Jofrres & Haughey, 2001; Tschannen-Moran, Woolfolk, & Hoy, 1998). Menurut kajian Mohd Khairuddin Abdullah@Jerry (2010), hubungan antara efikasi pengajaran dengan sikap guru dalam pengajaran Kelas Intervensi Asas Membaca dan menulis (KIA2M) antara faktor utama yang menyumbang terhadap kegagalan penguasaan sepenuhnya murid-murid KIA2M di Negeri Sabah bagi tahun 2007.

Selain efikasi pengajaran guru, tahap kemahiran teknologi maklumat dalam kalangan guru persekolahan arus perdana juga menimbulkan persoalan. Ini kerana kajian-kajian yang dijalankan mendapati penguasaan kemahiran teknologi maklumat guru persekolahan arus perdana berada di peringkat asas sahaja (Buckley & Smith, 2008; Jewitt, 2006; John @ Eddy Luaran, 2010; Mohammed Sani, Nordin, & Roslee, 2004; Noor Awanis Muslim, Nora Yahya & Nurazariah Abidin, 2006; Paul & Kieser, 2000; Rozinah Jamaludin, 2007; Vallance & Towndrow, 2007; Weiss, 2003). Sebagai contoh, kajian John @ Eddy Luaran (2010) mendapati 90.5% responden mempunyai

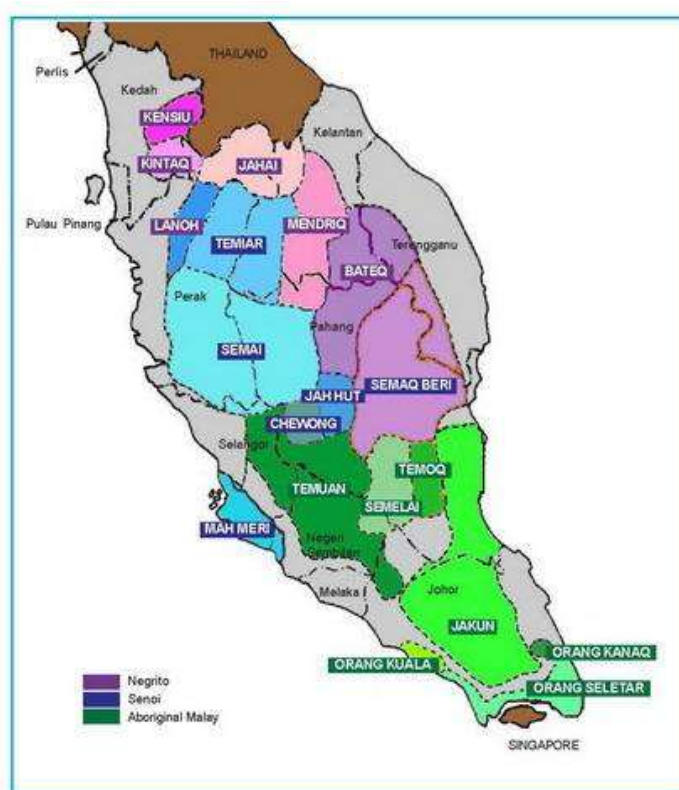
kemahiran menggunakan aplikasi pemprosesan perkataan (*Microsoft Word*) namun hanya 54% dan 55.4% responden mempunyai kemahiran menggunakan aplikasi persembahan (*Microsoft PowerPoint*) dan aplikasi hamparan elektronik (*Microsoft Excel*) dan cuma 36.4% responden mempunyai kemahiran menggunakan pangkalan data (*Microsoft Access*). Ini pastinya akan menjejaskan kualiti pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran guru dalam bilik darjah di persekolahan arus perdana.

Tambah membimbangkan, guru-guru di persekolahan arus perdana juga dikatakan gagal menerapkan nilai-nilai murni serta kemahiran berfikir kreatif dan kritis (KBKK) dalam proses pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah (Balakrishnan Govinthasamy, 2011; Johari Taib, 2002; Nafsiah @ Kamariah Md Kamaruddin & Nurul Qamar Hazni, 2002; Nurliza Othman, 2002). Menurut kajian Balakrishnan Govinthasamy (2011) guru gagal menyepadukan nilai-nilai murni serta KBKK ke dalam isi kandungan sukatan pelajaran di sekolah menengah. Dapatan ini turut menyokong kajian Abd Shatar Che Abd Rahman (2007) yang mendapati bahawa guru-guru Pendidikan Moral mempunyai tahap pengetahuan dan pedagogi yang tidak selaras dengan keperluan Huraian Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral khususnya berkaitan konsep-konsep moral, nilai, isi pelajaran dan hasil pembelajaran. Menurut kajian Abd Shatar Che Abd Rahman (2007) ini, sebahagian besar guru menggunakan pendekatan berorientasikan peperiksaan dan kurang memberi penekanan kepada dimensi moral khasnya pembangunan kerohanian (*spiritual development*).

Latar Belakang Orang Asli di Malaysia

Orang Asli di Semenanjung Malaysia merupakan masyarakat yang berketurunan Australo-Melanesoid. Masyarakat ini terbahagi kepada 3 rumpun bangsa utama iaitu Semang-Negrito, Senoi dan Melayu-Proto (Carey, 1976). Klasifikasi ini dikategorikan oleh pengkaji mengikut kriteria seperti bahasa, kebudayaan, cara hidup dan ciri-ciri

fizikal. Hampir 30% daripada Orang Asli kini tinggal di pedalaman dan selebihnya kini menetap berjiran dengan kampung-kampung Melayu atau tinggal di pesisiran pantai (JHEOA, 2003). Walau bagaimanapun, masih terdapat Orang Asli yang masih tinggal di kawasan hutan Banjaran Titiwangsa dan kawasan-kawasan hutan belantara yang lain. Sebahagian daripada Orang Asli kini, masih hidup secara berpindah randah, namun 80%-90% sudah pun menetap di kampung-kampung yang dibangunkan oleh pihak kerajaan. Taburan Orang Asli ini ditunjukkan dalam Rajah 2.1: Taburan Kedudukan Suku Kaum Asli di Malaysia.



Rajah 2.1: Taburan Kedudukan Suku Kaum Orang Asli
 (Anggaran Kedudukan Taburan Suku Kaum Orang Asli dan ia tidak menggambarkan taburan tepat sempadan tradisional suku kaum Orang Asli)
Sumber: Centre For Orang Asli Concerns (COAC), Populasi 2006

Orang Semang-Negrito merupakan penduduk awal di Semenanjung Tanah Melayu. Rumpun ini mendiami kawasan pedalaman utara semenanjung iaitu di negeri Perak, Kedah, Terengganu, Pahang dan Kelantan. Mereka juga dikenali sebagai Semang atau Pagan. Orang Semang-Negrito ini terbahagi kepada 6 suku

iaitu suku kaum Kintak, Kensui, Jahai, Mendriq, Batek dan Lanoh. Orang Kintak tinggal di kawasan sempadan Kedah-Perak, Kensui tinggal di kawasan barat laut Kedah, orang Jahai tinggal di kawasan timur laut Perak dan Kelantan barat, orang Lanoh tinggal di kawasan tengah Perak utara, orang Mendriq tinggal di Kelantan tenggara dan orang Batek di kawasan Pahang utara (Dentan, 1964).

Orang Senoi pula dipercayai mempunyai hubungan kekeluargaan dengan orang Batak dari Sumatera, Dayak dari Borneo dan penduduk bukit dari selatan China dan Indo-China (Dentan, 1964). Penghijrahan mereka ke Tanah Melayu kira-kira 5000 SM dan mendiami kawasan-kawasan Sungai Ubi di Kelantan, Sungai Tembeling sehingga Tasik Bera di Pahang dan Palong di Negeri Sembilan sehingga ke utara Muar di Johor. Rumpun bangsa ini terdiri daripada 7 suku iaitu suku kaum Temiar, Semai, Che Wong, Jah Hut, Semaq Beri, Temoq dan Mah Beri.

Orang Melayu-Proto merupakan suku bangsa Mongoloid Indonesia (campuran Indonesia dan Mongol). Penghijrahan mereka ke Tanah Melayu antara 2500 SM sehingga 1500 SM melalui Assam ke Mongoloid Munda di Orissa kemudian ke Chota Nagpur, China Selatan dan seterusnya ke Tanah Jawa, Sumatera sehingga ke selatan dan barat Tanah Melayu. Rumpun bangsa Melayu-Proto ini terbahagi kepada 6 suku iaitu Temuan, Jakun, Kanaq, Kuala, Seletar dan Semelai.

Perangkaan Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (JHEOA) sehingga tahun 2006 menunjukkan terdapat lebih kurang 141, 230 Orang Asli yang mewakili 0.6% daripada jumlah rakyat Malaysia. Mengikut JHEOA, pada tahun 2006, terdapat seramai 3,671 orang Negrito; 58,404 orang Melayu Proto dan 79,155 orang Senoi. Jadual 2.3 menunjukkan arah aliran pertambahan populasi Orang Asli di Semenanjung Malaysia dari tahun 1960 sehingga tahun 2003.

Jadual 2.3:
Populasi Orang Asli dari tahun 1960-2003

Tahun	Populasi Orang Asli	%
1960	43 896	-
1965	45 985	4.8
1969	52 943	15.1
1974	56 927	7.5
1989	72 039	26.6
1993	92 959	29.0
1998	116 119	24.9
2000	133 775	15.2
2003	147 412	10.1

Sumber. Jabatan Hal Ehwal Orang Asli, 2009

Arah aliran pertambahan populasi Orang Asli seramai 103,516 orang dalam jangka masa 43 tahun, iaitu dari 43,896 orang tahun 1960 kepada 147,412 orang pada tahun 2003 dan turun kepada 141,230 orang pada tahun 2006.

Bancian Penduduk dan Perumahan Malaysia tahun 2000, jumlah penduduk Orang Asli di Semenanjung Malaysia adalah seramai 132,873 orang. Pecahan penduduk mengikut rumpun bangsa dan negeri dapat dilihat melalui Jadual 2.4:
 Taburan Penduduk Orang Asli di Semenanjung Malaysia 2000

Jadual 2.4

Taburan Penduduk Orang Asli di Semenanjung Malaysia 2000

Negeri	Senoi	Melayu Proto	Negrito	Jumlah
Johor	454	7620	200	8274
Kedah	64	83	141	288
Kelantan	8469	144	859	9472
Melaka	101	991	15	1107
Negeri Sembilan	194	6990	12	7196
Pahang	21232	25974	501	47707
Pulau Pinang	81	416	15	512
Perak	37266	1282	1681	40229
Perlis	7	25	1	33
Selangor	4482	12001	377	16860
Terengganu	338	25	256	619
Wilayah Persekutuan	183	301	92	576
Jumlah	72 871	55 852	4150	132 873
Peratus	54.54%	42.03%	3.1%	100%

Sumber: Jabatan Hal Ehwal Orang Asli, 2003

Banci penduduk Malaya I pada tahun 1911, menunjukkan jumlah penduduk Orang Asli adalah seramai 30,065 orang dan sehingga tahun 2006 jumlahnya telah meningkat kepada 141 230 orang.

Nilai Sosiobudaya dan Intelektualisme Masyarakat Orang Asli

Nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli yang berbeza serta pelbagai mencipta keunikan tersendiri identiti suku kaum masyarakat Orang Asli dan memperlihatkan kekayaan masyarakat Orang Asli ini dengan ilmu pengetahuan dan kebijaksanaan tentang pengurusan alam semula jadi. Kelangsungan nilai-nilai sosiobudaya ini diwarisi hasil aplikasi kebijaksanaan ilmu tradisional yang diperturunkan oleh generasi terdahulu (Suhaila Abdul Latiff@Setra, 2010). Nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli terkandung dalam kesenian artifak, seni kraf tangan, amalan perubatan, bahasa dan budaya, cara pakaian, amalan adat resam dan kepercayaan serta nilai budaya di sebalik sambutan festival dan perayaan.

Dengan mengungkap sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli, pastinya wujud nilai-nilai masyarakat yang menyaluti dan menghiasi setiap penghasilan atau penciptaannya. Contohnya dalam penghasilan kraf tangan ukiran kayu patung dan topeng Orang Asli Mah Meri, bukan sahaja unik dari segi bentuk dan teknik penghasilannya malah estetika patung dan topeng Orang Asli Mah Meri turut menjelmakan nilai-nilai serta falsafah dalam pemikiran Orang Asli yang dizahirkan melalui simbol dan motif.

Selain itu, nilai-nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli dapat dilihat melalui keserasian cara hidup masyarakat ini dengan alam sekitar. Intelektualisme masyarakat Orang Asli yang diperturunkan memperlihatkan keupayaan mereka mengenal pasti tanah yang sesuai untuk bertani, hasil hutan yang bermanfaat dan pemuliharaan yang berkesan demi menghormati sumbangan alam terhadap kehidupan mereka (Nicholas, 2000).

Justeru, intelektualisme masyarakat Orang Asli boleh diklasifikasikan sebagai kebijaksanaan atau kepandaian masyarakat Orang Asli dalam sesuatu bidang. Kebijaksanaan ini diterjemahkan melalui penghasilan artifak ukiran kayu, seni anyaman dan tenunan, ubatan tradisi, penghasilan pewarna berasaskan alam sekeliling dan alat-alat muzik Orang Asli. Malahan, intelektualisme masyarakat ini juga dapat dilihat menerusi penghasilan bahasa kiasan dan perbidalan, lukisan, tulisan, pakaian, adat resam, nutrisi pemakanan, cerita-cerita dongeng rakyat, lagu-lagu rakyat dan gerak tari masyarakat Orang Asli. Setiap hasil intelektualisme masyarakat ini menjelmakan nilai-nilai masyarakat yang digarap secara tidak langsung. Ia bertujuan menyampaikan mesej serta panduan untuk pembinaan identiti dan jati diri generasi muda.

Menurut kajian Anidah Alias (2012), nilai tradisi masyarakat Orang Asli Temiar adalah membudayakan kehidupan tradisional bersumberkan alam sekitar seperti pemeliharaan kehidupan selari dengan kehendak alam semula jadi dan nilai

komersialisasi fizikal dalam memelihara nilai kehidupan tradisi. Intelektualisme masyarakat Orang Asli Temiar telah mencipta mercu tanda keistimewaan teknologi tradisi dalam seni bina rumah dan ikhtiar hidup. Ini diperlihatkan melalui teknik ikatan kulit rotan pada buluh, anyaman daun bertam dan daun kor sebagai atap rumah, kayu rotan sebagai penyagat ubi kayu, teknik membina rumah buluh, peralatan menghasilkan api, peralatan menangkap ikan dan peralatan pemprosesan padi bukit huma secara tradisi. Selain itu, masyarakat Orang Asli Temiar juga menampilkan keunikan seni pendidikan informal anak-anak dalam membina keyakinan jati diri positif, kekuatan stamina dan fizikal serta pemuliharaan bahasa dan budaya. Keunikan seni pendidikan informal ini memastikan identiti dan jati diri generasi Temiar tidak terhakis dan terkubur akibat perkembangan nilai-nilai budaya yang diselangi arus pemodenan.

Kajian yang dijalankan oleh Suhaila Abdul Latiff@Setra (2010) pula mendapati nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat Orang Asli yang berkaitan kemahiran seni kraf tangan (pertukangan, ukiran, anyaman, dan menjahit), memasak dan berladang mencipta peluang perniagaan bagi masyarakat Orang Asli untuk terlibat aktif dalam bidang keusahawanan. Nilai sosiobudaya diterjemahkan ke dalam setiap produk seni kraf tangan hasil intelektualisme masyarakat Orang Asli yang diperturunkan dari generasi ke generasi merupakan aspirasi penerapan nilai secara tidak sedar.

Manakala kajian Zuriatunfadziah Sahdan, Rosniza Aznie Che Rose, dan Habibah Ahmad (2009) mendapati terdapat perubahan budaya Orang Bateq kesan aktiviti ekopelancongan di Taman Negara, Pahang. Kajian mereka mendapati hanya satu ciri budaya asal Orang Bateq yang berubah keseluruhannya tanpa mengekalkan budaya asalnya iaitu pakaian. Ini bererti kemahiran menghasilkan pakaian menggunakan kulit kayu turut luput bagi keseluruhan generasi Orang Bateq. Manakala budaya pembuatan kraf tangan mula diserap unsur-unsur luar dari segi corak serta jenis kraf tangan. Seni kraf tangan penghasilan sikat buluh dan sumpit yang wujud beribu-

ribu tahun mula menerima perubahan dari segi bentuk serta saiznya. Selain itu, dapatan kajian ini juga menunjukkan kemahiran meneroka sumber hutan dan makanan dari hutan (kayu gaharu, damar, rotan, ubi takop dan ubi gadong) telah mula luput apabila sumber pekerjaan berubah serta gaya pemakanan mula dipengaruhi oleh kedatangan pelancong. Malahan kemahiran menyumpit dan membuat api secara tradisi juga mula hilang dalam kalangan generasi muda Orang Bateq. Namun, Orang Bateq masih kuat berpegang kepada budaya tradisionalnya seperti bahasa serta nilai-nilai murni yang diadaptasikan dengan hutan dan sumber alam semula jadi.

Kajian Lui (2008) terhadap komuniti Orang Rungus di Kudat, Sabah yang mempunyai kemahiran yang tersendiri dalam kraf tangan tradisi Orang Rungus menggunakan manik bermotifkan corak manusia dan geometri juga kian terhakis. Percampuran unsur-unsur luar dalam penghasilan kraf tangan tradisi Orang Rungus semakin melenyapkan keunikan seni halus asal kraf tangan tradisi Orang Rungus terutamanya dari segi reka bentuk, motif serta jenis kraf tangan yang dihasilkan. Ini bererti falsafah serta nilai yang terkandung di sebaliknya turut lenyap kesan perubahan ini.

Kajian oleh Zakaria Khalid, Mohd. Rasdi Samaah, Ramlah Abd. Rahman, Mazlan Zaharuddin Mat Arof, dan Mohd Hanifah Moideen (2003) pula mendapati lagu-lagu tarian Sewang bukan sahaja mengandungi keunikan dari segi unsur bunyi (*Poetic devices*), unsur bahasa (*Phonotylastic devices*) dan unsur fizikal sebaliknya mengandungi falsafah serta nilai kemasyarakatan yang tersendiri. Keunikan lagu-lagu tarian Sewang ini sewajarnya dipertahankan daripada percampuran budaya luar. Lagu-lagu tarian Sewang amat penting dalam masyarakat Orang Asli bagi tujuan kegembiraan, upacara kesyukuran, menandakan tamatnya tempoh berkabung atau mengiringi pengubatan tradisional. Dalam seni tarian ini terkandung lirik, muzik serta hentakan kaki ketika menari yang digarapkan dengan nilai kehidupan masyarakat

menjadikannya seni seni tarian sewang amat berharga dan unik untuk dikekalkan dan diangkat sebagai satu komponen seni tarian dalam kebudayaan nasional (Juli Edo, 1990; Mazarul Hasan Mohammad Hanapi, 2002; Mohd Rizal Yaakub, 1994; Mohamed Ghouse Nasaruddin, 1994; Zakaria Khalid, Mohd. Rasdi Samaah, Ramlah Abd. Rahman, Mazlan Zaharuddin Mat Arof, & Mohd Hanifah Moideen, 2003).

Ringkasnya, Higgins (2005) telah memperincikan bahawa nilai-nilai sosiobudaya dan intelektualisme masyarakat dibentuk melalui tiga proses iaitu:

- i. Proses sosialisasi yang mengongsi kepercayaan tentang objektif yang ideal dan membenarkan prosedur untuk mencapai perkara tersebut
- ii. Nilai kebergunaan dan kepentingan dalam memenuhi keperluan berbanding lebih dari kepercayaan
- iii. Nilai dibentuk melalui pengalaman terutamanya pengalaman keseronokan, keselesaan dan kesakitan.

Oleh yang demikian, dapatlah diperjelaskan bahawa nilai-nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli sebahagian besarnya telah pun diterjemahkan dalam penghasilan intelektualisme masyarakat Orang Asli. Maka, usaha menghidupkan intelektualisme masyarakat Orang Asli menerusi pengiktirafan seni kerja tangan, seni tari serta artifak masyarakat Orang Asli memberi impak yang besar dalam mempertahankan nilai, identiti dan jati diri Orang Asli. Supaya nilai tradisi kehidupan masyarakat Orang Asli di negara ini tidak terjadi seperti masyarakat peribumi Tasmania, Australia yang telah hilang di mata dunia kesan kehilangan intelektualisme masyarakat peribumi (Suhaila Abdul Latiff@Setra, 2010).

Pendidikan Untuk Orang Asal

Terdapat beberapa peruntukan undang-undang sama ada di peringkat antarabangsa mahupun kebangsaan berkaitan Hak Pendidikan Orang Asli. Bermula dengan pengisytiharan Hak Asasi Manusia Sejagat iaitu pendidikan asas harus dijadikan wajib dan diberi secara percuma seperti yang telah diperuntukkan dalam Perkara 26 (1) dan Perkara 29 (2).

Peruntukan secara khusus kepada Hak Pendidikan Masyarakat Orang Asal pula telah diwartakan melalui *United Nation Declaration On Rights of Indigenous People* (UN-DRIP) pada September 2007. Deklarasi UN-DRIP, (2007) menyatakan hak pendidikan masyarakat Orang Asal melalui Perkara 14 dan Perkara 15 seperti berikut:

Perkara 14

- 1. Orang Asal berhak untuk membentuk dan mengawal sistem pendidikan dan institusi yang menyediakan pendidikan dalam bahasa mereka sendiri, dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan budaya mereka.*
- 2. Individu Orang Asal terutamanya kanak-kanak berhak mendapatkan pendidikan di semua peringkat dan bentuk pendidikan yang diselenggarakan oleh negara, tanpa diskriminasi.*
- 3. Negara-Negara mesti bersama-sama dengan Orang Asal mengambil langkah yang berkesan, agar Orang Asal terutamanya kanak-kanak termasuk mereka yang tinggal di luar komuniti mereka untuk mengakses, bila mungkin, pendidikan dalam budaya mereka sendiri dan disediakan dalam bahasa mereka sendiri.*

Perkara 15

- 1. Orang Asal berhak atas martabat dan kepelbagaian budaya, tradisi, sejarah dan aspirasi mereka yang seterusnya digambarkan secara bersesuaian dalam*

pendidikan dan maklumat awam.

2. *Negara-negara akan mengambil langkah-langkah yang berkesan, melalui perundingan dan kerjasama dengan Orang Asal yang terlibat, untuk melawan prasangka dan menghapuskan diskriminasi dan untuk mempromosikan toleransi, persefahaman dan hubungan yang baik antara Orang Asal dengan semua kelompok masyarakat yang lain.*

Manakala Konvensyen Kanak-kanak 1989, Perkara 28 Pendidikan menyatakan bahawa “Kanak-kanak mempunyai hak terhadap pendidikan, dan kewajipan negara untuk memastikan bahawa pendidikan utama percuma dan wajib, menggalakkan pendidikan menengah dalam berbagai bentuk yang mudah diperoleh oleh setiap kanak-kanak dan untuk menjadikan pendidikan tinggi diadakan kepada semua atas dasar keupayaan. Disiplin sekolah hendaklah selaras dengan hak dan kemuliaan kanak-kanak itu. Negara hendaklah melibatkan diri dalam kerjasama antarabangsa untuk melaksanakan hak ini.”

Dalam Konvensyen ini juga Perkara 30 mengkhususkan Hak Kanak-Kanak Minoriti atau Penduduk Asli yang antara lain menyatakan bahawa kanak-kanak daripada komuniti minoriti dan penduduk Asli mempunyai hak untuk menikmati kebudayaan mereka sendiri dan mengamalkan bahasa dan agama mereka sendiri. Implikasi dalam membangunkan pendidikan negara, kesamarataan diperlukan bagi memastikan kanak-kanak Orang Asli tidak terpinggir.

Perlembagaan Negara Malaysia tidak menyatakan secara khusus Hak Pendidikan Orang Asli, namun ia menyatakan bahawa tiada sebarang diskriminasi dibenarkan dari segi kemasukan dan bantuan kewangan yang diberikan untuk tujuan pendidikan melalui Akta Orang Asli 1954 pindaan 1974.

Berdasarkan peruntukan Akta 134 (Akta Orang Asli 1954 pindaan 1974), Perkara 17: Orang Asli tidak boleh dihalang daripada belajar di mana-mana sekolah, menyatakan bahawa:

- i. tidak seseorang kanak-kanak Orang Asli boleh dihalang daripada belajar di mana-mana sekolah semata-mata oleh sebab ianya seorang Asli
- ii. tidak seorang kanak-kanak Orang Asli yang belajar di mana-mana sekolah boleh diwajibkan menghadiri apa-apa pelajaran agama melainkan persetujuan bapanya atau ibunya, jika bapanya mati, atau penjaganya, jika kedua-duanya ibu bapanya telah mati, telah terlebih dahulu dimaklumkan kepada pesuruhjaya dan disampaikan oleh pesuruhjaya secara bertulis kepada guru besar sekolah yang berkenaan itu
- iii. seseorang yang melakukan sesuatu yang berlawanan dengan seksyen ini adalah bersalah atas satu kesalahan dan boleh apabila disabitkan dikenakan denda tidak lebih daripada lima ratus ringgit.

Pada tahun 2003, Akta Pelajaran 1996 telah dipinda untuk menjadikan pendidikan asas iaitu pendidikan sekolah adalah wajib. Ini bermakna setiap kanak-kanak berusia 6 tahun sehingga 12 tahun harus mengikuti sistem persekolahan (Sekolah Rendah). Pindaan ini adalah selaras dengan Konvensyen Kanak-kanak 1989. Implikasinya sangat besar terhadap masyarakat Orang Asli kerana tidak semua kanak-kanak Orang Asli mendapat pendidikan secara formal di Malaysia.

Latar Belakang Pendidikan Untuk Orang Asal di Malaysia

Sebelum tertubuhnya JHEOA pada tahun 1950, Pendidikan formal kepada Orang Asli di kawasan pedalaman tidak pernah diberikan (Zainal Abidin, 1984). Namun terdapat juga orang-Orang Asli yang menerima pendidikan formal sebelum tertubuhnya JHEOA

iaitu mereka yang tinggal di kawasan penempatan atau perkampungan yang berhampiran dengan perkampungan orang Melayu (Carey, 1968). Setelah 10 tahun penubuhan JHEOA, hanya seorang sahaja anak Orang Asli suku kaum Temuan yang lulus *Senior Cambridge* dan berkhidmat sebagai Jurutrengkas di Kementerian Kesihatan Malaysia (Bahron Azhar Raffie'i (1966). Penubuhan pos-pos penempatan Orang Asli membawa kepada pengenalan pendidikan formal oleh JHEOA yang diajar oleh pembantu luar sama ada perubatan, keselamatan atau pelajaran. Matlamat pendidikan ialah supaya anak-anak Orang Asli ini dapat membaca, menulis dan mengira. Tidak terdapat sekolah khusus yang didirikan selain daripada pos-pos yang digunakan sebagai sekolah. Sekolah terawal yang didirikan adalah pada tahun 1961 di 3 buah negeri iaitu Kelantan (Betis, Lambok, Han, Belau, Gembala dan Pos Cabai); Perak (Pos Khemah, Pos Legap, Pos Cabang Tiga, Pos Slim dan Pos Sungai Raya) dan Pahang (Pos Telanok, Pos Salak, Pos Batau, Pos Dikson, Pos Shin, Pos Shin Road, Pos Jong, Pos Mempelau, Pos Mentelong dan Pos Iskandar). Dalam Rancangan Lima Tahun Kedua Malaya (1961-1965) sebanyak 70 buah sekolah telah didirikan di pedalaman untuk anak-anak Orang Asli sebelumnya telah terdapat sebanyak 51 buah sekolah. Selepas pelaksanaan Rancangan Malaya kedua, seramai 4000 orang kanak-kanak Orang Asli telah mendapat pendidikan formal. Guru-guru terdiri daripada pembantu luar. Maka perkembangan pendidikan anak-anak Orang Asli terletak di bawah tanggungjawab JHEOA. Kadar keciciran dalam kalangan anak-anak Orang Asli adalah tinggi iaitu kadar keciciran murid sekolah rendah 50% manakala kadar keciciran SRP, SPM dan STPM ialah 90% (Zainal Abidin, 1981).

Sementara di Sabah pula, pemerintahan BNBCC mempunyai dasar pendidikannya yang sendiri yang dikhususkan kepada masyarakat peribumi. Ianya bertujuan untuk mencapai dua objektif iaitu untuk memberikan pengetahuan asas seperti membaca, menulis dan mengira; dan untuk menyediakan pelajaran ke pada anak-anak

ketua kampung dan anak ketua negeri agar mereka dapat menyediakan diri untuk melakukan tugas-tugas pentadbiran (*Educational Policy of The State General: 2*).

Penglibatan masyarakat peribumi dalam pendidikan jauh ketinggalan semasa pemerintahan British di Sabah disebabkan sekolah-sekolah yang dibina terletak terlalu jauh di bandar atau pekan-pekan, kawasan persisiran atau kampung-kampung yang mempunyai perhubungan yang baik. Hal ini menyebabkan masyarakat peribumi yang tinggal di kawasan pendalaman terlepas peluang untuk mendapat pendidikan.

Maka, kadar buta huruf dalam kalangan masyarakat peribumi adalah rendah iaitu dalam kalangan Kadazan-Dusun adalah 10.4% dan Bajau 7.4% (North Borneo Annual Report (1950:64).

Pembangunan pendidikan Orang Asli telah bermula sejak dalam Rancangan Malaya kedua (1961-1965) melalui peruntukan untuk pendidikan dan kesihatan sebanyak RM2.5juta. Seterusnya aspek ini diberi perhatian penuh oleh kerajaan dengan memperuntukkan sebanyak RM3.8juta untuk membantu mempertingkatkan taraf hidup Orang Asli (Rancangan Malaysia Pertama; 1966) menerusi penyediaan kemudahan pendidikan dan kesihatan. Fokus utamanya adalah dalam sektor pertanian. Rancangan Malaysia kedua (1971-1975) melalui pengenalan Dasar Ekonomi Baru : membasmi kemiskinan dan menyusun semula masyarakat, kerajaan telah memperuntukkan pelbagai inisiatif mempertingkatkan kualiti hidup Orang Asli melalui kemudahan pendidikan selain pembangunan dalam sektor pertanian dan kesihatan.

Dalam usaha memantapkan lagi sistem penyampaian perkhidmatan pendidikan kepada Orang Asli, dalam Rancangan Malaysia Keenam (1991-1995), semua pentadbiran dan pengurusan pendidikan Orang Asli, diambil alih oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) daripada Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (JHEOA). Namun berdasarkan nota penyerahan ambil alih tanggungjawab Sekolah dan asrama 1996 itu, JHEOA melalui ketua pengarahnya masih lagi bertanggungjawab sebagai Pesuruhjaya

bagi hal ehwal Orang Asli mengikut Seksyen 4, Akta 134, Akta Orang Asli 1954 (disemak 1974) dalam hal ehwal pentadbiran, kebajikan dan kemajuan Orang Asli. Bermula dari itu, semua bangunan sekolah, asrama, guru bersama kumpulan sokongan dan murid sekolah yang ditadbir oleh JHEOA diambil oleh KPM.

Usaha untuk mempertingkatkan kemajuan pendidikan Orang Asli melalui Rancangan Malaysia Kelapan (2000-2005) dan Rancangan Malaysia Kesembilan (2006-2010) telah menyediakan pelbagai inisiatif yang meliputi Skim Bantuan Buku Teks (SBBT), Biasiswa, elaun, Rancangan Makanan Tambahan (RMT), kemudahan asrama serta kumpulan wang amanah pelajar miskin (KWAPM) yang meliputi bantuan persekolahan, bantuan am, dan bantuan kes kecemasan. Malahan, anak-anak Orang Asli ini juga disediakan kemudahan pengangkutan ke asrama dari penempatan mereka setiap kali musim cuti sekolah. Terdapat juga kemudahan pengangkutan yang disediakan kepada anak-anak Orang Asli untuk ke sekolah harian namun ia tidak secara menyeluruh disediakan. Kemudahan rumah guru dan penempatan asrama pelajar turut disediakan sebagai pelengkap kepada sistem penyampaian pendidikan Orang Asli. Di bawah RMK8, sebanyak 112 unit buah rumah guru disasarkan pembinaannya, sementara RMK9, KPM telah membina 8 buah asrama bagi menempatkan 800 anak-anak Orang Asli yang berasal jauh dari pedalaman.

Impak pelaksanaan inisiatif yang dijalankan oleh kerajaan dapat dilihat melalui pertambahan bilangan anak-anak Orang Asli ke sekolah dari setahun ke setahun bagi setiap peringkat persekolahan sama ada sekolah rendah mahupun sekolah menengah. Pada tahun 2003, bilangan murid ke sekolah rendah meningkat kepada 23,607 orang berbanding 22,098 setahun sebelumnya, dan hanya 20,872 orang pada tahun 2002 (JHEOA, 2003). Bagi sekolah menengah pula, walaupun bilangannya agak kecil berbanding sekolah rendah, namun masih menunjukkan sedikit peningkatan. Pada tahun 2003, bilangan pelajar adalah seramai 6,675, berbanding tahun 2002, seramai 6,219

orang dan setahun sebelumnya 5,239 orang.

Ini ditunjukkan dalam Jadual 2.5: Jumlah pelajar Orang Asli di peringkat sekolah rendah dan sekolah menengah (1994-2003). Bilangan murid Orang Asli ke sekolah rendah telah mencapai angka 26,210 orang pada tahun 2005 (RMK9) dan terus meningkat kepada 26,791 orang pada tahun 2007. Begitu juga dengan bilangan pelajar ke sekolah menengah meningkat kepada 8,490 orang pada tahun 2005 (RMK9).

Jadual 2.5

Jumlah Pelajar Orang Asli Di Peringkat Sekolah Rendah Dan Menengah

Tahun	Sekolah Rendah	Sekolah Menengah
1994	13200	2694
1995	14556	2606
1996	14751	3353
1997	16806	3306
1998	19033	4186
1999	21131	4653
2000	21704	5971
2001	20871	5239
2002	22098	6219
2003	23607	6675

Sumber: Jabatan Hal Ehwal Orang Asli, 2003

Arah aliran anak-anak Orang Asli ke sekolah semakin meningkat kesan daripada usaha kerajaan memajukan pendidikan Orang Asli, namun didapati pencapaian anak-anak Orang Asli ini masih berada pada tahap kurang memuaskan. Arah aliran kadar keciciran anak Orang Asli masih menunjukkan penurunan semenjak pengambilalihan pengurusan sekolah oleh KPM. Bilangan pelajar yang tamat persekolahan sekolah rendah (Darjah 6) tidak sepenuhnya (JHEOA, 2003). Pada tahun 2000, kadar keciciran murid-murid Orang Asli adalah 1.9%, meningkat kepada 6.2% pada tahun 2001, kemudian telah menurun kepada 4.1% pada tahun 2002 sebelum meningkat semula kepada 9.7% pada tahun 2003. Bilangan pelajar Orang Asli yang tamat darjah 6 hanya 3,368 orang pada tahun 2003, berbanding 3,730 orang yang mendaftar darjah satu pada

tahun 1998. Manakala pada tahun 2002, 3,333 orang menamatkan persekolahan sekolah rendah berbanding yang mendaftar 3,475 yang mendaftar darjah satu pada tahun 1997 dan 2,849 anak Orang Asli menamatkan persekolahan sekolah rendah pada tahun 2001 berbanding 3,036 orang yang mendaftar darjah 1 pada tahun 1996.

Menyedari hakikat ini, satu Jawatankuasa Menangani Isu-isu Pendidikan Anak-anak Orang Asli di Semenanjung Malaysia dan Penan di Sarawak telah dibentuk dengan Bahagian Sekolah, Kementerian Pelajaran Malaysia menjadi urusetianya. Ekoran itu, beberapa siri lawatan telah dijalankan dan hasilnya, selain masalah keciciran pelajar, beberapa masalah lain antaranya ialah tingginya peratus dalam kalangan pelajar Orang Asli yang tidak menguasai 3M (membaca, menulis dan mengira), pelajar Orang Asli (termasuk Penan) kurang bermotivasi untuk belajar, persekitaran sekolah yang kurang kondusif, sikap ibu bapa yang tidak mementingkan pendidikan, kehadiran murid ke sekolah yang tidak konsisten dan infrastruktur asas yang kurang. Faktor persekitaran masih lagi menjadi faktor yang mempengaruhi sikap Orang Asli terhadap pendidikan. Hubungan Orang Asli dengan alam persekitaran masih kuat malah ikatan kekeluargaan juga mempengaruhi rutin harian bagi sesetengah kumpulan pelajar yang tinggal jauh di pedalaman (Jawatankuasa Menangani Isu-isu Pendidikan Anak Orang Asli, 2006).

Atas kesedaran ini, maka KPM telah membentuk satu kurikulum khusus untuk Orang Asli dan Penan. Kurikulum ini diusahakan oleh Bahagian Perkembangan Kurikulum, KPM yang dikenali sebagai KAP (Kurikulum (orang) Asli-Penan). Pembentukan kurikulum ini mendapat pandangan atau input dari beberapa pihak Orang Asli termasuk Senator Osman Bongsu, cendekiawan anak Orang Asli dan guru-guru dari kalangan anak Orang Asli sendiri. Kurikulum ini kemudiannya telah diluluskan oleh Jawatankuasa Kurikulum Pusat, KPM dan dilaksanakan mulai Mac 2007 di 20 buah sekolah projek rintis.

Isu-isu Pendidikan Orang Asli di Malaysia

Terdapat pelbagai dasar serta program yang dijalankan oleh pihak kerajaan sebagai usaha untuk membangunkan pendidikan anak-anak Orang Asli. Namun masih terdapat isu-isu yang membimbangkan serta merencat pencapaian pendidikan anak-anak Orang Asli. Berikut beberapa sorotan kajian serta laporan berkaitan pendidikan anak-anak Orang Asli di Malaysia.

Isu Keciciran

Keciciran murid dari persekolahan arus perdana merupakan satu fenomena sosial. Di Malaysia pada tahun 2000, seramai 5,390 orang murid tercicir di sekolah rendah dan kajian-kajian yang dijalankan menunjukkan 3-4% murid tercicir dari sistem persekolahan arus perdana di semua peringkat persekolahan (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1982 & 1999; Koh, 1981a & 1981b; Kamarulzaman & Osman, 2008; RMK10, 2010; Robiah Sidin, 1992). Punca kecaciran murid dari persekolahan arus perdana ialah iklim sekolah, kelemahan pelajar dan kurang positifnya iklim keluarga (Abdul Razaq Ahmad & Zalizan Mohd Jelas, 2009; Aso Kumiko, 2005; Murad Mohd Noor, 1973)

Masalah kecaciran murid Orang Asli dari sistem persekolahan arus perdana juga merupakan satu isu yang sangat membimbangkan. Laporan Keciciran di Kalangan Pelajar Orang Asli yang dijalankan oleh UKM menunjukkan dari tahun 1978 sehingga 2002, murid-murid Orang Asli yang masuk darjah satu dan cicir sebelum tamat tingkatan lima adalah melebihi 77% (Hassan Mat Nor, 1998a). Ini ditunjukkan dalam Jadual 2.6 yang menunjukkan jumlah Orang Asli yang gagal menamatkan sebelas tahun persekolahan di peringkat menengah sebelum Akta Pendidikan 1996 (Pindaan 2003): Pendidikan Wajib dan Percuma dikuatkuasakan. Selepas penguatkuasaan pendidikan wajib dan percuma bagi semua kanak-kanak sekolah rendah, arah aliran kecaciran murid

Orang Asli dari sekolah rendah ke tingkatan 1 adalah dalam lingkungan 32.8% ke 43.9% dari tahun 2001 sehingga 2007 (JHEOA, 2009). Jadual 2.9 menunjukkan dalam jangka masa 7 tahun (2001-2007) seramai 9,088 daripada 25,131 kanak-kanak Orang Asli tidak meneruskan pelajaran ke tingkatan 1 setelah tamat tahun 6.

Isu keciciran ini bukan sahaja tidak meneruskan pelajaran ke tingkatan 1 tetapi juga masih terdapat murid-murid Orang Asli yang tidak menamatkan sekolah sehingga Darjah 6. Jadual 2.10 menunjukkan Keciciran pelajar Orang Asli Sekolah Rendah (Tidak Menamatkan Sekolah Sehingga Darjah 6) dari tahun 2000 sehingga 2011.

Selain daripada isu keciciran murid dari persekolahan arus perdana, didapati juga isu kanak-kanak Orang Asli yang tidak bersekolah langsung masih wujud di Malaysia. Mengikut perangkaan JHEOA, (2009), pada tahun 2007, terdapat 7,029 kanak-kanak Orang Asli yang tidak bersekolah langsung. Jadual 2.6 menunjukkan bancian yang dijalankan bagi negeri yang mempunyai sekolah 100% murid Orang Asli dan mempunyai banyak penempatan Orang Asli.

Jadual 2.6

Bilangan Murid Orang Asli Yang Gagal Menamatkan Sebelas Tahun Persekolahan Di Peringkat Menengah

Tahun Mendaftar	Bilangan mendaftar Darjah 1	Bilangan yang tamat tingkatan 5	Bilangan Cicir	Peratus keciciran (%)
1978	2317	126 tahun 1988	2191	94.6
1979	3102	107 tahun 1989	2995	96.6
1980	2304	128 tahun 1990	2176	94.4
1981	2416	121 tahun 1991	2295	95.0
1982	2729	147 tahun 1992	2582	94.6
1983	2868	136 tahun 1993	2682	93.5
1984	2651	235 tahun 1994	2416	91.1
1985	2879	174 tahun 1995	2705	94.0
1986	2942	285 tahun 1996	2657	90.3
1987	2988	268 tahun 1997	2720	91.0
1988	2881	369 tahun 1998	2512	87.2
1989	2970	388 tahun 1999	2582	86.9
1990	3078	581 tahun 2000	2497	81.1
1991	3248	573 tahun 2001	2675	82.2
1992	3202	717 tahun 2002	2485	77.6

Sumber: Hassan Mat Nor, 1998; JHEOA, 2003

Jadual 2.7:

Bilangan Murid Orang Asli Tidak Meneruskan Pelajaran Ke Tingkatan 1

Murid Tamat Darjah 6 Tahun Tamat	Bilangan	Murid Daftar Tingkatan 1 Tahun Daftar	Bilangan	Bilangan Murid Cicir	Peratus Keciciran (%)
2001	2849	2002	1882	967	33.9
2002	3333	2003	1869	1464	43.9
2003	3368	2004	2261	1107	32.8
2004	3726	2005	2358	1368	36.7
2005	3814	2006	2586	1228	32.2
2006	3775	2007	2685	1414	34.5
2007	4266	2008	2726	1540	36.1
Jumlah	25131		16367	9088	

Sumber: Jabatan Hal Ehwal Orang Asli 2009

Jadual 2.8 :

Keciciran Pelajar Orang Asli Sekolah Rendah

(Tidak Menamatkan Sekolah Sehingga Darjah 6)

Bilangan Mendaftar Darjah 1 Tahun Daftar	Bilangan Daftar	Tamat darjah 6 Tahun Tamat	Bilangan Tamat	Bilangan Cicir Murid	Peratus Keciciran (%)
1995	3205	2000	3144	61	1.90
1996	3036	2001	2849	187	6.16
1997	3475	2002	3333	142	4.09
1998	3730	2003	3368	362	9.71
1999	3740	2004	3726	14	0.37
2000	3836	2005	3814	22	0.57
2001	3829	2006	3775	54	1.41
2002	4287	2007	4266	21	0.49
2003	4226	2008	4423	-197	-4.66
2004	4225	2009	4411	-186	-4.40
2005	4160	2010	4271	-111	-2.67
2006	3860	2011	4091	-231	-5.98

Sumber: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2009

Terdapat banyak kajian yang dijalankan pengkaji tempatan berkaitan dengan isu keciciran anak-anak Orang Asli (Carey, 1975 & 1976; Hanizah Hashim 1999; Hood Salleh, 1980; Ikram Jamaluddin, 1997; Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M. Dom, Abdul Haliam Jawi; Md Razim Shafie, 1983; Juli Edo, 1984, 1991, 2005 & 2008; Kamarulzaman Khairuddin & Osman Jailani, 2008; Mohd Hanif Zakaria 1991; Mohd Tap Salleh, 1990; Omar Othman, 2010; Phua Bee Yoong, 2002; Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010); Santha Kumar, 2001)

Kajian Kamarulzaman Khairuddin dan Osman Jailani (2008) menyatakan kadar keciciran anak-anak Orang Asli dari arus perdana adalah tinggi iaitu hanya enam orang daripada 100 orang murid Orang Asli berjaya menamatkan persekolahan sehingga tingkatan 5. Kajian-kajian terdahulu juga seperti Carey (1975, 1976), Juli Edo (1984, 1990, 1991 & 2008), Mohd Tap Salleh (1990), Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010) dan Hood Salleh (1980) juga melaporkan permasalahan yang sama. Contohnya, dalam kajian Carey, (1975) menjelaskan bahawa keciciran murid Orang Asli disebabkan masalah pengangkutan bagi pelajar yang tinggal jauh di kawasan pedalaman. Tambahnya lagi, keadaan ini diburukkan dengan kualiti pendidikan di sekolah JHEOA yang rendah disebabkan gurunya kurang terlatih serta penyediaan kemudahan kurang memuaskan.

Hal ini turut ditegaskan oleh Juli Edo (1984), yang menyatakan bahawa faktor keciciran Orang Asli daripada bidang akademik terbahagi kepada 2 faktor utama iaitu faktor dalaman dan faktor luaran. Faktor Dalaman merangkumi kelemahan semula jadi (daya berfikir yang agak lemah akibat faktor pemakanan); kesedaran yang rendah terhadap kepentingan pelajaran; kesan jangka pendek yang mengecewakan (kurang yakin terhadap kemampuan pelajaran untuk menjamin kehidupan dan masa depan mereka); pengaruh alam sekitar yang tidak mencabar; pengaruh sosial liar; kemiskinan. Faktor luaran: JHEOA kurang berkesan dalam menjalankan peranannya; guru-guru

JHEOA tidak mempunyai latihan asas keguruan; dan agensi-agensi lain kurang membantu meningkatkan kesedaran terhadap pelajaran. Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010) memperlengkapkan lagi faktor-faktor keciciran murid Orang Asli Juli Edo dalam kajiannya. Menurut Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010), faktor keciciran ini adalah disebabkan oleh sikap malas, tidak minat belajar dalam kalangan Orang Asli serta sikap ibu bapa yang kurang mementingkan pendidikan anak-anak. Maka Hood Salleh (1980) telah mencadangkan agar '*culturally sensitive strategies*' dilaksanakan bagi membendung masalah keciciran pendidikan Orang Asli ini.

Menurut kajian Jimin et al. (1983) kadar keciciran pada tahun 1980-an adalah sangat tinggi terutamanya di peringkat sekolah rendah. Secara purata 25% pelajar di sekolah rendah di sekolah-sekolah JHEOA akan keciciran pada tahap satu persekolahan dan 70% akan meninggalkan persekolahan pada tahun lima.

Selain itu faktor-faktor-faktor dalaman, menurut pengkaji-pengkaji seperti Carey (1976); Hanizah Hashim (1999); Ikram Jamaluddin (1997); Jimin Idris (1990); Jimin et al. (1983); Juli Edo (1991) dan Mohd Tap Salleh (1990) punca keciciran anak-anak Orang Asli masih tinggi adalah disebabkan oleh kegagalan program yang dijalankan oleh JHEOA untuk menyampaikan dan memberi pendidikan kepada masyarakat Orang Asli. Program pendidikan JHEOA untuk anak-anak Orang Asli gagal dilaksanakan kerana Orang Asli menolak perubahan yang membawa kepada masyarakat mereka di samping tiada disiplin dan dorongan ibu bapa (Jimin Idris, 1990).

Kajian Mohd Tap Salleh (1990), juga mendapati kebanyakan sekolah di penempatan Orang Asli masih berkeadaan daif dari segi pembangunan prasarana, kurikulum dan guru terlatih. Dapatan kajian mendapati walaupun terdapat sekolah-sekolah yang mempunyai prasarana pembelajaran yang sangat baik namun program dan kurikulum pendidikan yang sedia ada didapati kurang berupaya untuk menarik minat anak-anak Orang Asli ke sekolah. Menurutny lagi masalah utama ialah pandangan

Orang Asli itu sendiri terhadap pendidikan anak-anak masih berada di tahap yang sangat rendah malahan tidak biasa dengan proses dan sistem pendidikan yang berbentuk formal seperti sekolah, tadika, asrama penuh dan seumpamanya.

Selepas pengambilalihan sekolah-sekolah Orang Asli oleh Kementerian Pelajaran Malaysia, didapati fenomena keciciran masih lagi berterusan. Dapatan kajian oleh Santha Kumar (2001) dan Mohd Hanif Zakaria (1991) menyatakan bahawa faktor keciciran anak-anak Orang Asli adalah disebabkan oleh:

- i. faktor sistem persekolahan yang dilaksanakan sebelum tahun 1995 yang diletakkan di bawah pengurusan JHEOA yang hanya menyediakan pendidikan sebagai dasar keselamatan negara;
- ii. sikap ibu bapa yang tidak mementingkan pendidikan anak-anak disebabkan separuh daripada ibu bapa tidak mempunyai taraf pendidikan yang tinggi malahan buta huruf;
- iii. pengaruh rakan sebaya yang sebahagian besarnya menamatkan persekolahan semasa di sekolah rendah lagi
- iv. persekitaran budaya, nilai dan sikap ibu bapa, dorongan diri yang rendah dan kekurangan inisiatif untuk belajar
- v. faktor kemiskinan
- vi. pencapaian pendidikan yang rendah dalam kalangan masyarakat Orang Asli.

Selanjutnya kajian oleh Phua (2002), pula menunjukkan kadar keciciran dalam kalangan anak-anak Orang Asli adalah disebabkan oleh sikap ibu bapa yang tidak mementingkan pendidikan, pengaruh budaya Orang Asli: budaya *runggin* (pesta tari menari dan minuman yang memabukkan); personaliti Orang Asli iaitu sikap rendah diri anak-anak Orang Asli yang sukar untuk pergaulan, tidak mempunyai hak keistimewaan untuk melanjutkan pelajaran (tiada kuota khusus kepada anak Orang Asli).

Selanjutnya kajian oleh Omar Othman (2010) yang dijalankan di RPS Betau mendapati 57.2% daripada ketua isi rumah tidak pernah mendapat sebarang pendidikan formal manakala 30.4% mendapat pendidikan rendah dan 12.4% pernah mendapat pendidikan sehingga peringkat menengah. Kecenderungan untuk tidak bersekolah dalam kalangan anak-anak didapati berterusan atas faktor-faktor kekurangan peralatan sekolah (baju, seluar, kasut); ketiadaan kenderaan untuk ke sekolah, menolong keluarga mencari rezeki dan kemudahan asrama sekolah yang disediakan kurang menarik serta kurang penyeliaan dan pemantauan terhadap kemudahan asrama yang disediakan. Di samping itu terdapat sikap ibu bapa yang kurang menitikberatkan kepentingan terhadap pelajaran dan pendidikan anak-anak.

Fatan Hamamah Yahaya dan Shahrier Pawanchik (2008) dalam kajian mereka menyatakan kegagalan pendidikan anak-anak Orang Asli juga disebabkan penggunaan bahasa selain bahasa ibunda yang menjadi masalah utama pelajar di SK Orang Asli; pelajar asli tidak dapat mengikuti pelajaran dengan lancar disebabkan tidak lancar berbahasa Melayu yang menjadi bahasa pengantar. Justeru, kajiannya mencadangkan dalam usaha mereka bentuk sesuatu bentuk pendidikan yang formal bagi anak-anak Orang Asli, pihak kerajaan perlu mengambil kira faktor bahasa ibunda, budaya, sistem kekeluargaan dan proses sosialisasi masyarakat Orang Asli. Di samping itu, pihak kerajaan juga perlu mereka bentuk program khas dari aspek pendidikan tidak formal seperti seni rupa, kraf tangan dan sukan.

Isu Literasi dan Numerasi

Isu literasi dan numerasi di Malaysia telah wujud sejak awal penggubalan Sistem Pendidikan Malaysia dan menjadi serius dalam tahun-tahun 1960-an (Laporan Keciciran Murad, 1972). Maka Jawatankuasa Kabinet telah mengusulkan pendekatan penguasaan kemahiran asas 3M iaitu membaca, menulis dan mengira di peringkat

pendidikan rendah (Laporan Kabinet, 1979; Zinitulniza Abdul Kadir, 2011).

Pada tahun 2008, seramai 54,000 orang murid tahun 1 tidak menguasai kemahiran literasi dan 117,000 murid tahun 4 tidak menguasai kemahiran numerasi (Pelan Hala Tuju Program Transformasi Kerajaan, 2010). Tinjauan yang dijalankan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia juga mendapati purata murid tidak menguasai literasi dan numerasi pada peringkat rendah adalah 0.3 peratus bagi murid lelaki dan 0.2 peratus bagi murid perempuan (RMK10, 2010). Kajian-kajian yang dijalankan juga menunjukkan murid-murid persekolahan arus perdana baik di peringkat rendah mahupun menengah tidak menguasai asas literasi dan numerasi (Aminah Ahmad, 1984; Hafiza Abas, 2009; Maznah Maarof, 1992; Md Fuzi Abd Lateh, 2007; Mohd. Burhan Ibrahim, 2006; Mohd. Fadzil Hassan, 1981; Salmah Hassan, 1988; NKRA Pendidikan, 2010; Wan Abdul Manan Wan Muda, 1985; Zulbaharen Ahmad, 1997).

Pendidikan anak-anak Orang Asli juga turut berhadapan dengan masalah yang sama. Menurut Laporan JHEOA (2000) kadar buta huruf dalam kalangan Orang Asli di Malaysia sebanyak 49.2% berbanding dengan kadar buta huruf nasional iaitu sebanyak 6.4%. Kajian-kajian yang dijalankan dalam kalangan murid-murid Orang Asli juga menunjukkan tahap penguasaan literasi dan numerasi berada di tahap yang sangat rendah (Abdull Shukor, Nuraini, Mohd Izam & Mohd Hasani, 2011; Nambiar & Gonvindasamy, 2010; Renganathan, 2011; Sahrier Pawanchik, Anton Abdulbasah Kamil, & Fatan Hamamah Yahya, 2010; Vanitha Thanabalan, 2011).

Isu Pencapaian Akademik

Dalam usaha membangunkan sumber manusia untuk Orang Asli melalui pendidikan, KPM telah menggariskan 4 objektif pendidikan anak-anak Orang Asli iaitu: melahirkan masyarakat Orang Asli yang berilmu, berkemahiran dan berdaya saing; memberi bantuan pendidikan kepada setiap Orang Asli yang layak; memberi kefahaman

dan kesedaran mengenai dasar-dasar kerajaan dan kepentingan pendidikan serta nilai-nilai selaras dengan pembangunan masyarakat Orang Asli; dan meningkatkan tahap kualiti pendidikan Orang Asli.

Walau bagaimanapun, isu peluang pendidikan peringkat tinggi masih membelenggu anak-anak Orang Asli. Sebelum tahun 1984, hanya 93 Orang Asli berjaya melanjutkan pelajaran ke universiti tempatan dan jumlahnya menjadi 585 orang pada akhir tahun 2003 (Yahya Awang, 2007). Kadar ini didapati mengalami penurunan pada tahun 2002 dan 2003 disebabkan kerajaan melaksanakan sistem merit. Sehingga akhir tahun 2003 terdapat 406 orang pelajar Orang Asli telah lulus dari Institut Pendidikan Tinggi dan 11 daripada mereka lulusan dari luar negara (Jadual 2.9).

Jadual 2.9

Bilangan Pelajar Orang Asli Yang Mendapat Tawaran Menuntut Di IPT

Institusi	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	Jumlah
UM	3	1	5	2	-	-	1	12
UKM	-	2	2	2	-	-	3	9
USM	1-	1	-	-	-	-	2	4
UIA	-	-	-	-	-	1	-	1
UUM	1	2	3	2	1	-	2	11
UTM	1	4	9	8	1	-	4	27
UPM	10	4	4	7	3	1	1	30
UiTM	26	40	26	40	18	10	21	181
UMS	-	-	-	1	-	2	-	2
POLITEKNIK	2	13	13	14	19	18	13	92
UNIMAS	-	-	-	-	-	1	1	2
KUiTTHO	-	3	1	1	3	-	-	8
KUSZA	2	-	-	-	-	-	-	2
KUSTEM	-	-	-	-	-	-	1	1
UPSI	-	-	-	3	-	1	-	4
KOLEJ KOMUNITI	-	-	-	-	-	1	1	2
LUAR NEGARA	-	-	-	-	-	1	1	2
INSTITUT PERGURUAN	-	-	19	25	71	46	35	196
JUMLAH	46	69	83	105	116	81	85	585

Sumber. Yahya Awang (2007)

Itam Wali Nawan (1985) menimbulkan isu kegagalan Orang Asli untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat pengajian lebih tinggi disebabkan ketiadaan syarat istimewa untuk mereka walaupun Orang Asli hanya mewakili 0.5% daripada jumlah penduduk Malaysia, namun kedudukan mereka selalu diabaikan sebagai warganegara.

Isu Kurikulum Orang Asli dan Penan (KAP)

KAP adalah satu bentuk kurikulum baru untuk anak-anak peribumi yang mengambil kira keperluan klien, pengalaman klien serta persekitaran klien. Matlamat KAP adalah untuk melahirkan murid Orang Asli/Penan yang berpengetahuan, berakhlak mulia, mencintai alam persekolahan dan sosiobudaya mereka dan diri dengan sosio sejagat.

KAP menggariskan 7 objektif iaitu:

- i. penguasaan kemahiran 3M oleh pelajar
- ii. pelajar berminat ke sekolah
- iii. pelajar mempraktikkan amalan kebersihan, kesihatan dan keselamatan
- iv. pelajar boleh berinteraksi dengan masyarakat setempat dan masyarakat luar untuk melahirkan perpaduan
- v. pelajar yang bersikap positif
- vi. mengamalkan nilai-nilai murni dalam kehidupan seharian
- vii. memahami sosiobudaya setempat dan sejagat

Kurikulum yang dibangunkan berteraskan komuniti watan yang bersifat fleksibel. Sekolah diberi kebebasan untuk menterjemahkan sukatan pelajaran mengikut kesesuaian persekitaran setempat dengan tidak mengetepikan kurikulum kebangsaan. Kandungan mata pelajaran memberi penekanan kepada:

- i. bahasa Orang Asli dan bahasa Melayu (komunikasi)
- ii. konteks kehidupan dan persekitaran (iaitu konteks kehidupan dan alam sekitar di

mana mereka tinggal)

- iii. perkembangan individu (konteks sosiobudaya watan dan sosiobudaya umum)
- iv. pendidikan kesihatan
- v. kemahiran hidup

KAP juga memperkenalkan konsep MAS (*Minimal Adequate Syllabus*-Sukatan Minima) bagi memastikan murid-murid Orang Asli memperoleh pencapaian asas iaitu 3M: membaca, menulis dan mengira. Sekiranya murid tidak dapat menguasainya, murid tidak akan dinaikkan ke tahun seterusnya. Maka dari segi masa pembelajaran, KAP memberi peluang dan ruang untuk anak-anak Orang Asli menamatkan tempoh maksimum persekolahan peringkat sekolah rendah selama 7 tahun. Ini bermakna bagi tahap 1, anak-anak Orang Asli boleh mengambil masa antara 2-4 tahun dan tahap II selama 3 tahun. Model Kurikulum KAP ini mempunyai pelbagai facet dalam perlaksanaannya (Jadual 2.10). Tahap I memberi fokus kepada kesediaan alam persekolahan, persediaan sosio emosi dan kemahiran 3 M. Manakala tahap II pula memberi fokus kepada pengukuhan kemahiran asas dan pemerolehan ilmu pelbagai bidang. KAP dilaksanakan secara modular. Setiap pelajar akan melalui 11 modul yang dilaksanakan berteraskan pembelajaran masteri. Dalam KAP penilaian pelajar dilakukan secara berterusan di sekolah berasaskan pemerhatian, anekdot dan folio oleh guru darjah. Murid yang mengikuti KAP tidak menduduki UPSR sebaliknya penilaian tahap akhir akan dilaksanakan bagi menentukan pelajar yang dipertimbangkan ke sekolah asrama penuh ataupun mengikuti kelas peralihan sebelum ke sekolah menengah.

Jadual 2.10
Model Kurikulum KAP

		Tahap 1	Tahap 2
Jangka Masa		2 - 4 tahun	3 tahun
Fokus	Kesediaan kepada alam persekolahan, persediaan sosio emosi dan kemahiran 3M		Pengukuhan kemahiran asas, pemerolehan ilmu pelbagai bidang
Tema	Mari ke sekolah Mari Belajar		Mari berfikir
Pengisian Kurikulum	<ul style="list-style-type: none"> • dorongan untuk menarik dan mengekalkan minat • kemahiran psiko motor halus dan kasar • pra operasi membaca, menulis, mengira • kemahiran menulis, membaca, mengira 		<ul style="list-style-type: none"> • Bahasa Melayu • Bahasa Inggeris • Sains • Kemahiran Hidup • Pendidikan Alam Sekitar • Pendidikan jasmani dan kesihatan • Pendidikan muzik • Pendidikan seni visual • Budaya dan warisan • Program ICT
Modul & Hasil pembelajaran	<ul style="list-style-type: none"> • Modul 1 • Modul 2 • Modul 3 • Modul 4 	<ul style="list-style-type: none"> • Kekerapan hadir ke sekolah • Penguasaan kemahiran psikomotor untuk 3M • Penguasaan kemahiran pra baca, pra tulis dan pra nombor • Penguasaan kemahiran asas 3M • Pengamalan nilai-nilai murni dan warisan budaya 	<ul style="list-style-type: none"> • Modul 5 • Modul 6 • Modul 7 • Modul 8 • Modul 9 • Modul 10 • Modul 11 • Penguasaan kemahiran 3M • Aplikasi pengetahuan dan kemahiran dalam penyelesaian pelbagai masalah • Perolehan pengetahuan dan kemahiran • Amalan nilai-nilai murni dan budaya dalam kehidupan seharian.

Projek rintis telas dijalankan pada tahun 2007 dan mula dikuatkuasakan pada tahun 2008 di semua sekolah Orang Asli. Namun kajian-kajian yang dijalankan berkaitan pelaksanaan KAP mendapati wujud beberapa isu yang perlu nilai semula untuk memastikan KAP berdaya upaya dalam pembangunan tenaga manusia.

Kajian yang dijalankan oleh Mohd. Aziz. Mohammad Shamsudin dan Noor Akbari (2009) ke atas projek rintis ini mendapati modul yang digunakan tidak sesuai dengan keperluan dan tahap kebolehan murid. Malahan, Laporan Bahagian Perkembangan Kurikulum (2009), pemantauan yang dijalankan pada bulan Julai 2009 menyatakan ‘kehadiran murid masih belum konsisten seperti yang diharapkan’, walaupun peruntukan masa pengajaran dan pembelajaran di tahap 1 hanya ditumpukan kepada kemahiran 3M, masih terdapat ramai murid yang tidak menguasai kemahiran tersebut (Laporan Status Hak Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli, 2010).

Isu guru kurang berpengalaman dan kemahiran untuk mengajar murid Orang Asli juga dilaporkan antara sebab-sebab yang mengekang kejayaan pelaksanaan KAP (SUHAKAM, 2010). Menurut Laporan Status Hak Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli (2010), kegagalan guru untuk bertutur dalam bahasa Orang Asli menyebabkan kesukaran berkomunikasi khasnya murid tahap I yang seterusnya menyebabkan murid Orang Asli tidak dapat mengikuti pengajaran guru dan seterusnya mendorong kepada masalah keciciran. Justeru orientasi KAP untuk mendaya upaya kan KAP melalui pengenalan kandungan kurikulum dalam Bahasa Orang Asli menemui jalan buntu.

Homeschooling

Pendidikan alternatif *homeschooling* berlaku apabila seorang anak kecil mendapatkan pendidikan di rumah berbanding menghadiri sekolah awam, sekolah swasta atau mana-mana jenis sekolah yang lainnya. Ibu bapa atau penjaga mengambil tanggungjawab dalam mendidik anak-anak dan membangunkan garis panduan kurikulum sendiri (Luffman, 1998).

Dalam erti kata lain, pendidikan alternatif *homeschooling* adalah pendidikan kanak-kanak di usia persekolahan mendapat pendidikan di rumah berbanding di sekolah awam atau formal (Lines, 1993; Bielick, Chandler, & Broughman, 2001) iaitu di bawah pengawasan secara langsung daripada ibu bapa (Lines, 1998). Ringkasnya pendidikan alternatif *homeschooling* boleh digambarkan sebagai (Lines, 1998; Ray, 1997, 2000):

- i. Komitmen ibu bapa untuk membesarkan dan mendidik anak-anak secara peribadi
- ii. Berasaskan keluarga dan kebiasaannya dipimpin oleh ibu bapa
- iii. Kondusif untuk perseorangan
- iv. Secara amnya tidak berlangsung di kelas konvensional dan persekitaran institusi

Di Malaysia, konteks pendidikan alternatif *homeschooling* adalah pendidikan formal oleh ibu bapa kepada anak-anak dalam lingkungan umur 5 tahun sehingga 18 tahun yang dijalankan sepenuhnya di rumah atau di luar institusi pendidikan formal dengan kebenaran pihak berkuasa atas sebab-sebab tertentu.

Sejarah *Homeschooling*

Homeschooling merupakan pendidikan tidak formal. Ia berlaku di luar persekitaran reka bentuk pembelajaran formal dan secara majoriti pembelajaran adalah berdasarkan minat ahli kumpulan (kebiasaannya di rumah) dalam suasana yang fleksibel dan persekitaran komuniti yang tidak formal (Ray, 2000). Berdasarkan sejarah, masyarakat telah mengamalkan *homeschooling* dalam bentuk yang berbeza (Gordon & Gordon, 1990; Stevens, 2001) bahkan *homeschooling* telah dilaksanakan secara meluas di Amerika Utara sebelum tahun 1870-an tetapi secara perlahan berkembang ke arah pendidikan berinstitusi dengan kemunculan Pendidikan Wajib (*Compulsory Attendance*) dan

sumber guru terlatih yang mencukupi (Hill, 2000). Antara nama-nama tokoh Amerika yang terhasil melalui *homeschooling* ialah George Washington, John Quincy Adams, Abraham Lincoln, Franklin D. Roosevelt, Thomas Edison, General Robert Lee, Booker T. Washington, Mark Twain dan Andrew Carnegie (Lyman, 1998a).

Pada awalnya, pendidikan alternatif *homeschooling* merupakan satu keputusan pragmatik yang dibuat oleh ibu bapa berdasarkan jarak geografi ke sekolah yang terdekat (Gaither, 2008). Gerakan pendidikan alternatif *homeschooling* moden di Amerika Syarikat bermula pada tahun-tahun 1970-an berpunca daripada tentangan terhadap pembentukan persekolahan arus perdana abad ke-19 (Carper, 2000). Gerakan pendidikan alternatif *homeschooling* moden ini akan dibincangkan dalam tiga fasa iaitu Perjuangan Awal iaitu Tahun 1970-an sehingga pertengahan 1980-an; Pergerakan Arus Perdana *homeschooling* iaitu Pertengahan 1980-an sehingga 1990-an dan Perkembangan Masa Depan *homeschooling* iaitu Tahun 2000 sehingga kini.

Fasa I: Perjuangan Awal: Tahun 1970-an sehingga pertengahan 1980-an

Pendidikan alternatif *homeschooling* awalnya dilihat sebagai rasional bagi ibu bapa yang ingin mengekalkan tradisi keluarga dengan menjauhkan anak-anak daripada kebudayaan arus perdana (Stevens, 2001). Namun perubahan yang berlaku dalam institusi masyarakat pada tahun 1970-an telah membawa kepada perubahan besar dalam perkembangan pendidikan alternatif *homeschooling* iaitu Sub-Urbanisasi, Gerakan Feminisme, Gerakan Politik Radikal dan Hak Persendirian, dan birokrasi dan sekularisme Sekolah Arus Perdana (Gaither, 2008).

Pertama Sub-Urbanisasi: Penghijrahan masyarakat Amerika Syarikat ke pinggir bandar dan pusat bandar telah mengubah cara hidup sesebuah keluarga. Berbekalkan pengalaman mengamalkan *homeschooling*, ibu bapa lebih selesa mendidik anak-anak di

rumah. Ini kerana kehidupan di pinggir bandar telah menyediakan keselesaan persekitaran dan bahan untuk pendidikan alternatif *homeschooling* (Gaither, 2008).

Kedua, Gerakan Feminisme: Pada lewat tahun 1960-an dan awal tahun 1970-an, gerakan Feminisme melanda Amerika Syarikat. Golongan wanita di pinggir bandar dikehendaki untuk menggunakan bakat, pengalaman serta kuasa politik untuk membangunkan ekonomi keluarga. Justeru pendidikan *homeschooling* telah menjadi nadi dalam menggerakkan pendidikan bagi golongan wanita dan penyertaan mereka politik (Gaither, 2008).

Ketiga, Gerakan Politik Radikal dan Hak Persendirian. Pada tahun 1980-an, Gerakan Politik Radikal Kanan dan Gerakan Politik Kiri memperjuangkan wawasan alternatif kehidupan berasaskan hak persendirian. Maka ia secara tidak langsung menyokong pendidikan alternatif *homeschooling* sebagai hak persendirian yang muktamad (Gaither, 2008).

Keempat, Birokrasi dan Sekularisme Sekolah Arus Perdana. Dalam tahun 1970-an, kedua-dua haluan kiri dan kanan dalam politik tidak memberikan pemberatan yang sepatutnya kepada sistem persekolahan arus perdana sehingga mencemarkan imejnya. Haluan Politik Kiri percaya bahawa sistem persekolahan arus perdana telah menjadi autokratik manakala Haluan Politik Kanan pula percaya bahawa persekolahan arus perdana telah mempromosikan pergaulan tidak sihat serta pelajaran anti-agama (Gaither, 2008).

Ringkasnya, fasa pertama ini dilihat sebagai langkah pertama dalam perjuangan politik pendidikan alternatif *homeschooling* pada peringkat ideologi sebagai satu bentuk penswastan pendidikan yang menentang ketidakadilan, menegakkan kepercayaan agama serta hak asasi dan kebebasan manusia (Cooper & Sureau, 2007). Pada masa yang sama, kepelbagaian pegangan politik dan kumpulan juga turut menyokong dan mempromosikan pendidikan alternatif *homeschooling*. Sebahagian besar ibu bapa

percaya bahawa sekolah-sekolah awam gagal memperkembangkan potensi anak mereka sepenuhnya. Maka, mereka mula mencari laluan kepada pendidikan akademik yang lebih tinggi (Isenberg, 2007). Justeru, *homeschooling* atau *unschool* menjadi pilihan pendidikan alternatif bagi anak-anak mereka.

John Holt dan Ivan Illich merupakan antara pemimpin liberal *homeschooling* terawal yang membantah penubuhan sekolah-sekolah awam. Pemimpin-pemimpin ini percaya bahawa kanak-kanak perlu diberi kebebasan untuk menjadi diri mereka (Carper, 2000; Stevens, 2003)

Menurut Illich (1971) menerusi bukunya, *Deschooling Society*, mengemukakan pandangan bahawa persekolahan formal tidak diperlukan dan membawa kemudaratan kepada masyarakat. Ini kerana sekolah dianggap sebagai sistem yang merencatkan pemikiran pelajar, menindas kreativiti, piawai dan melumpuhkan pelajar dalam menerima apa yang dikehendaki oleh pihak berkuasa. Menurutny lagi, pendidikan haruslah melibatkan dua perkara iaitu pengajaran kemahiran yang digunakan setiap hari dan pendidikan sebagai pengalaman bagi pelajar untuk meneroka, mencipta, menggunakan inisiatif dan penilaian sendiri dan bebas mengembangkan bakat secara maksimal. Maka pendidikan *homeschooling* dilihat satu bentuk pembelajaran berasaskan penerokaan dan kreativiti (Illich, 1971).

Manakala Holt (1995) pula menyatakan bahawa kanak-kanak belajar dengan cemerlang sama ada secara individu atau dalam kumpulan kecil, dan guru yang mengetahui minat dan kebolehan pelajarnya dapat membantu mengembangkan potensi mereka (Holt, 1995). Dalam hal ini, guru yang paling bersesuaian adalah ibu bapanya. Oleh itu, ibu bapa seharusnya diberi kuasa autononi dalam membuat keputusan berkaitan isu-isu pendidikan anak-anak (Holt, 1981). Pada pandangan Holt (1981, hlm. 48):

‘..apa yang paling penting dan berharga adalah menjadikan kediaman sebagai asas perkembangan anak-anak ke dunia kerana ianya bukan

sekadar sebuah sekolah yang lebih baik daripada sekolah bahkan merupakan sebuah institusi kemanusiaan...”

Sementara itu, haluan kanan gerakan *homeschooling* dipelopori oleh Raymond Moore dan Dorothy Moore yang mengutamakan kepercayaan agama, hubungan kekeluargaan dan persekitaran selamat (Gaither, 2008). Ideologi ini timbul implikasi daripada gerakan sosial yang dikatakan mula mempengaruhi sekolah awam dan merosotnya institusi kekeluargaan dalam tahun 1970-an dan 1980-an (Gaither, 2008).

Sungguhpun begitu, cabaran utama dalam perkembangan gerakan *homeschooling* pada tahun-tahun 1970-an dan 1980-an ini dari spektrum politik adalah penguatkuasaan Pendidikan Wajib (*Compulsory Education*) di Amerika Syarikat. Dalam tahun 1970-an, terdapat penguatkuasaan undang-undang berkaitan pelaksanaan *homeschooling* oleh ibu bapa seperti syarat-syarat tertentu kepada ibu bapa untuk menjadi seorang guru, Pemantau Lembaga Sekolah Awam ke atas aktiviti *homeschooling* dan pendaftaran sebagai pelajar di sekolah swasta. Antara tahun 1980-an dan 1990-an, ibu bapa yang menjalankan *homeschooling* dan sekolah awam mengambil alih peranan masing-masing dalam pendidikan anak-anak. (Carper, 2000). Tetapi bermula 1993, melalui demonstrasi dan saluran politik, Amerika Syarikat telah melonggarkan syarat-syarat pelaksanaan pendidikan *homeschooling* oleh ibu bapa (Gaither, 2008). Ini memberi dimensi baru dalam sejarah perkembangan *homeschooling* di peringkat global.

Fasa II: Pergerakan Arus Perdana Homeschooling iaitu Pertengahan 1980-an sehingga 1990-an

Pada tahun 1983, Michael Faris telah menubuhkan *Home School Legal Defense Association* (HSLDA) sebagai perwakilan undang-undang dalam kes-kes yang melibatkan pelaksanaan *homeschooling*. Ini secara tidak langsung membantu mempercepatkan perkembangan pendidikan alternatif *homeschooling* di Amerika

Syarikat antara tahun 1980-an sehingga tahun 1990-an di mana HSLDA menjadi suara *homeschooling* di peringkat kebangsaan. Maka, pada tahun 1993, pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling* telah diterima secara sah dari segi undang-undang di Amerika Syarikat. Implikasinya, ia membawa arus perubahan dalam gerakan *homeschooling* di negara-negara lain melalui penubuhan HSLDA contohnya di Kanada, Britain dan Taiwan.

Fasa III: Perkembangan Masa Depan *Homeschooling* iaitu Tahun 2000 sehingga kini

Pada masa ini, pendidikan alternatif *homeschooling* terus mendapat tempat terutamanya dalam kalangan kaum minoriti dalam sesebuah negara dan ibu bapa yang berpegang kuat kepada nilai kekeluargaan dan kepercayaan agama (Taylor, 2010). Perkembangan teknologi turut membantu dalam perkembangan pendidikan alternatif di peringkat global. Menurut Andrade (2008), teknologi dan alat komunikasi seperti internet merupakan proksi untuk motivasi sosial, budaya dan politik ibu bapa untuk menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling*. Penggunaan teknologi ini membolehkan ibu bapa mengatasi masalah ketidakberkesanan pengajaran dan pembelajaran dalam proses pendidikan *homeschooling* kepada anak-anak.

Sementara itu, terdapat pertubuhan berpengaruh seperti HSLDA turut mempergiatkan perkembangan pendidikan alternatif ke serata dunia. HSDA misalnya menyediakan bantuan kepada ibu bapa sama ada dari segi undang-undang mahupun menaja keluarga-keluarga yang migrasi ke Amerika Syarikat untuk menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anaknya. Contohnya negara Jerman tidak membenarkan pendidikan alternatif *homeschooling*, maka HSLDA membantu keluarga-keluarga yang berminat untuk migrasi ke Amerika Syarikat dan menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anaknya (Miki, 2010; Moore, 2010).

Menurut Hill (2000), jangkaan masa hadapan perkembangan pendidikan alternatif *homeschooling* akan menyerupai persekolahan arus perdana dengan kewujudan model Hibrik Swasta-Awam seperti Sekolah Kluster, Sekolah Maya, Sekolah On-line, Sistem Baucer dan *homeschooling* Koperatif dan Kolektif.

Homeschooling di luar negara

Pendidikan *homeschooling* kian mendapat tempat dalam kalangan ibu bapa di serata dunia sebagai pendidikan alternatif kepada anak-anak berbanding sistem persekolahan arus perdana. Perkembangan ini mencetuskan kontroversi media dan penggubal dasar dengan penyokong pendidikan alternatif *homeschooling* yang menganggap ianya sebagai alternatif terbaik kepada bentuk-bentuk pendidikan yang lazim (Bauman, 2001; Hill, 2000; Lines, 2000; Trotter, 2001) dan ancaman kepada sistem persekolahan arus perdana (Apple, 2000). Berikut dibincangkan perkembangan pendidikan alternatif *homeschooling* di beberapa buah negara di Benua Amerika, Asia Pasifik, ASEAN dan Eropah.

Homeschooling di Amerika Syarikat

Bermula sejak abad ke 17 dan 18, *homeschooling* di Amerika Syarikat telah berkembang sebagai satu bentuk pendidikan alternatif atas sebab-sebab keperluan pendidikan anak-anak berbanding dengan falsafah nya (Carper, 2000; Dare, 2001; Lines, 2000; Ray, 2002; Wilhelm, & Firmin, 2009). Pada masa ini, ibu bapa mempunyai peranan penting untuk pendidikan anak-anak meliputi literasi dan kemahiran vokasional serta agama (Carper, 2000). Selepas Perang Dunia Pertama, Undang-undang Pendidikan Wajib bagi kanak-kanak dengan matlamat penguasaan membaca, menulis dan mengira diperkenalkan. Ini kerana peningkatan kemasukan pendatang asing ke Amerika Syarikat telah mendesak kepada usaha untuk membentuk

satu budaya dan satu bahasa yang seragam. Pengenalan Undang-undang Pendidikan Wajib juga secara tidak langsung menyelamatkan kanak-kanak daripada menjadi tenaga buruh paksa dalam revolusi perindustrian yang kian pesat membangun pada masa itu (Bellini, 2005). Carper (2000) telah mengenal pasti 4 sebab mengapa ibu bapa pada awal abad ke 19 dan 20 beralih dari *homeschooling* kepada persekolahan arus perdana adalah (Carper, 2000):

- i. Ibu bapa percaya bahawa sekolah arus perdana menyediakan peluang-peluang untuk kemajuan ekonomi
- ii. Ibu bapa percaya bahawa sekolah dapat melatih kanak-kanak mempunyai kepercayaan beragama di samping membaca dan menulis
- iii. Pemupukan nilai-nilai masyarakat setempat melalui sekolah merupakan kesinambungan pemupukan nilai keluarga
- iv. Ibu juga beranggapan bahawa mereka bebas daripada usaha mendidik anak-anak dengan adanya sekolah, maka tumpuan utama mereka adalah kepada kerjaya mereka.

Pada tahun 1918, semua negeri di Amerika Syarikat telah mewartakan Undang-undang Pendidikan Wajib / *Compulsory Attendance Laws* (Bellini, 2005). Ibu bapa yang tidak mematuhiya boleh dikenakan tindakan undang-undang iaitu disabitkan dengan pelanggaran undang-undang negara termasuk hukuman kesalahan jenayah. Halangan utama pengenalan Undang-undang Pendidikan Wajib ini adalah kepada masyarakat yang tinggal di luar bandar dan pendalaman, di mana anak-anak mereka terlibat secara aktif dalam aktiviti perladangan yang dijalankan oleh keluarga dan pendidikan formal bukan satu kewajipan. Tambahan pula, *homeschooling* tidak dianggap sebagai satu bentuk pendidikan alternatif. Justeru, bermula tahun 1960-an sehingga awal tahun 1980-an, gerakan pendidikan alternatif *homeschooling* kembali

berkembang dengan pesat di seluruh Amerika Syarikat menerusi media massa (Mathew, 2004). Perkembangan gerakan *homeschooling* kini didapati berbeza dengan *homeschooling* dalam abad ke 17 dan ke 18 disebabkan misi persekolahan arus perdana kini berbeza dengan apa yang dikehendaki oleh ibu bapa pada masa itu (Carper, 2000). Bilangan kes yang melibatkan tuntutan ibu bapa untuk menyamaratakan pendidikan alternatif *homeschooling* adalah sama dengan pendidikan di sekolah arus perdana atau sekolah swasta semakin meningkat. Maka pada tahun 1986, setiap negeri di Amerika Syarikat memberikan kelulusan yang terhad kepada *homeschooling* dan bermula tahun 1993, *homeschooling* telah diterima oleh undang-undang sebagai pendidikan alternatif di seluruh Amerika Syarikat (Bellini, 2005). Ini secara tidak langsung meningkatkan jumlah kanak-kanak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* di Amerika Syarikat. Pada tahun 1999, seramai 85 000 orang kanak-kanak telah mengikuti *homeschooling* dan bertambah kepada 1.1 juta orang kanak-kanak di Amerika Syarikat menjalani pendidikan alternatif *homeschooling* pada tahun 2003 (National Center for Educational Statistics (NCES), 2004). Pertumbuhan ini menunjukkan peningkatan daripada 1.7% jumlah populasi kanak-kanak *homeschooling* dalam tahun 1999 kepada 2.2% pada tahun 2003.

Homeschooling dijalankan oleh ibu bapa atas beberapa sebab iaitu (National Household Education Surveys Program (NHES), 2004):

- i. 85% ibu bapa menyatakan bahawa mereka prihatin terhadap persekitaran persekolahan arus perdana kini yang kurang memuaskan untuk pembelajaran anak-anak
- ii. 72% ibu bapa menyatakan bahawa mereka ingin memberikan pendidikan agama serta moral kepada anak-anak
- iii. 68% ibu bapa tidak berpuas hati dengan pengajaran akademik di sekolah arus perdana

Gerakan moden *homeschooling* di Amerika Syarikat dipelopori oleh John Holt yang memperkenalkan pendekatan *unschooling* dalam tahun-tahun 1960-an dan 1970-an. Manakala Brian Ray, pula telah mengasaskan NHERI, sebuah badan bukan kerajaan dan institut penyelidikan berkaitan *homeschooling*. Micheal Farris telah menubuhkan *Home School Legal Defence Association* (HSLDA) pada tahun 1983 bagi mempromosikan pendidikan alternatif *homeschooling* di Amerika Syarikat.

HomeSchooling di German

Homeschooling di German tidak dibenarkan sebagai pendidikan alternatif kepada persekolahan arus perdana (Spiegler, 2003). Pendidikan Wajib di German menetapkan kanak-kanak yang berusia enam atau 7 tahun wajib mengikuti persekolahan arus perdana sama ada di sekolah awam atau sekolah swasta yang diluluskan sekurang-kurangnya sembilan tahun persekolahan. Ibu bapa dipertanggungjawabkan untuk memastikan anak-anak mengikuti sistem persekolahan wajib dalam usia persekolahan. Pengamal *homeschooling* boleh dikenakan tindakan undang-undang sama ada denda atau penjara maksimum enam bulan. Beberapa kes pengamal *homeschooling* telah dikenakan tindakan undang-undang di German (Avenarius & Heckel, 2000 dalam Spiegler, 2003). Sungguhpun begitu, gerakan *homeschooling* terus bergerak aktif di German bersandarkan kepada kepercayaan ajaran agama Kristian disamping alasan kebebasan kanak-kanak, pembelajaran sendiri dan pembelajaran tidak formal. Pendidikan alternatif *homeschooling* terus aktif diamalkan terutamanya etnik German dari Rusia dan 12 kaum Orang Asli di Bavaria, German atas dasar kepercayaan agama dan nilai moral yang kini dianggarkan mencecah 500 orang (Spiegler, 2003). Pada tahun 2000, pertubuhan kebangsaan pengamal-pengamal *homeschooling* iaitu Schulunterricht zu Hause e.v (SCHUZH) telah ditubuhkan bagi mengendalikan aktiviti serta isu-isu perundangan yang berkaitan dengan *homeschooling* di German

HomeSchooling di Kanada

Homeschooling di Kanada juga tertakluk kepada hanya Undang-undang Pendidikan Wajib dan kekecualian hanya diberikan kepada anak-anak yang dibuang sekolah, bermasalah pembelajaran atau cacat. Namun selepas tahun 1988, melalui undang-undang baru yang digubal telah mengambil kira kedudukan pendidikan alternatif *homeschooling* dalam sistem pendidikan:

‘...kanak-kanak boleh dikecualikan dari Pendidikan Wajib (*Compulsory School Attendance*) jika dia menerima pengajaran di rumah dan pengalaman pendidikan yang berdasarkan kepada penilaian yang dibuat atau ditugaskan oleh Lembaga Sekolah yang ditauliahkan adalah bersamaan dengan yang disediakan atau pengalaman di sekolah arus perdana (Gouvernement du Quebec, 2004).

Pendidikan alternatif *Homeschooling* di Kanada diamalkan oleh ibu bapa berdasarkan kepada tujuh faktor utama (Barabant, Dourdon & Jutras, 2003) iaitu

- i. keinginan untuk melibatkan diri dalam projek keluarga
- ii. bantahan kepada organisasi sosial atau pedagogi yang diamalkan oleh sekolah awam
- iii. menawarkan pengayaan akademik pelajar
- iv. keprihatinan tentang pembangunan sosio afektif kanak-kanak
- v. transmisi nilai agama, moral atau rohani
- vi. kanak-kanak melalui pengalaman negatif di alam persekolahan
- vii. rasa tidak puas hati dengan percanggahan antara apa yang ditawarkan oleh sekolah dengan ciri-ciri khusus kanak-kanak.

Menurut Quebec’s Association For Home-Based Education (QAHBE) sehingga tahun 2003 terdapat antara 2500 sehingga 5000 kanak-kanak yang mengikuti

pendidikan alternatif *homeschooling* di Quebec, Kanada. Keseluruhannya kanak-kanak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* di Kanada dianggarkan 1% daripada jumlah populasi pelajar di Kanada (peningkatan bilangan kumpulan sokongan yang berkaitan dengan pendidikan alternatif *homeschooling* di Kanada seperti QAHBE, The Association for Christian Parents-Educators of Quebec (ACPEQ), The Home School Defence Association (HSLDA) of Canada Canadian Association of Home Schooler (CAHS). Pelbagai aktiviti serta sokongan bahan pengajaran dan pembelajaran boleh didapati menerusi laman web di Kanada (<http://www.life.ca/hs/>).

***Homeschooling* di Sweden**

Akta Pendidikan Sweden memperuntukkan Pendidikan Wajib kepada semua kanak-kanak dalam usia persekolahan. Pendidikan perlu diberikan secara formal di sekolah-sekolah. Namun mengikut Undang-undang Pendidikan Wajib Sweden, kanak-kanak yang terlibat dalam pendidikan formal di luar sistem persekolahan sama ada secara sementara atau jangka panjang seperti pendidikan alternatif *homeschooling* boleh dipertimbangkan dengan syarat kanak-kanak melibatkan diri dalam pendidikan walaupun bukannya pendidikan sekolah iaitu di luar dari persekolahan arus perdana perlu mendapat kelulusan; pemantauan oleh pihak berkuasa perlu diatur; permohonan yang diluluskan sah bagi tempoh setahun dan kebenaran rasmi boleh ditarik balik melalui pemberian notis yang singkat (Taylor & Petrie, 2000).

Walaupun pendidikan alternatif *homeschooling* dibenarkan melalui peruntukan ini, bagi ibu bapa di Sweden ia masih merupakan satu perkara asing dalam tradisi sistem pendidikan Sweden (Cynthia, 2003). Angka rasmi kanak-kanak yang mendapat kelulusan untuk mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* adalah sekitar 100 daripada populasi murid-murid sekolah. Bagi sesi persekolahan 2002/2003, seramai 124 orang kanak-kanak memperoleh kelulusan dan sesi persekolahan 2003/2003, hanya

91 orang kanak-kanak di Sweden yang diberi kelulusan untuk menjalani pendidikan alternatif *homeschooling* di Sweden (NAE, 2004). Bagaimanapun, angka ini bukanlah nilai yang hakiki pengamal-pengamal *homeschooling* di Sweden kerana ia tidak mengambil kira jumlah permohonan yang diluluskan atau ditolak atau dalam pertimbangan untuk *homeschooling* (Cynthia, 2003). Malahan terdapat ibu bapa yang melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anak mereka tanpa mendapatkan kebenaran atau dalam proses permohonan.

Pendidikan alternatif *homeschooling* di Sweden menjadi pilihan utama ibu bapa adalah berasaskan prinsip bahawa pendidikan anak-anak adalah menjadi hak semula jadi ibu bapa (dan tanggungjawab) untuk memilih satu bentuk pendidikan yang sesuai kepada anak-anak dan faktor kepercayaan agama bukan lagi pendorong kepada pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* kalangan ibu bapa.

Homeschooling di Jepun

Pendidikan alternatif *homeschooling* di Jepun menjadi satu bentuk pilihan pendidikan dan mula mendapat tempat dalam kalangan masyarakat Jepun khususnya golongan pendidik (Okuchi, 1992, dalam Aso Komiko, 2006). Penyelidik, wartawan serta aktivis masyarakat di Jepun mula mempromosikan Pendidikan alternatif *homeschooling* sebagai satu bentuk strategi pendidikan terbaik berbanding Standard Sistem Pendidikan Jepun dalam memperkayakan potensi tersendiri setiap murid (Shure, 1996, dalam Aso Komiko, 2006).

Walau bagaimanapun pemilihan pendidikan alternatif dalam kalangan ibu bapa di Jepun banyak didorong oleh faktor-faktor keciciran pelajar daripada sistem persekolahan perdana (Aso Komiko, 2006). Kebanyakan ibu bapa menggunakan model *homeschooling* dari Amerika Syarikat berdasarkan maklumat-maklumat yang diperoleh melalui Jurnal, Laman Web serta seminar. Penubuhan *The Church and Home Education*

Association Of Japan dan beberapa pertubuhan seperti *Tokyo Shure* telah mempergiatkan lagi aktiviti *homeschooling* di Jepun. Pertubuhan-pertubuhan ini membantu menyalurkan maklumat berkaitan peruntukan undang-undang, bahan pengajaran dan pembelajaran serta khidmat kepakaran bidang pembelajaran dalam *homeschooling*.

Homeschooling di Republik Czech

Kejatuhan kerajaan komunis telah membawa perubahan undang-undang pendidikan baharu yang turut menyaksikan perubahan dalam sistem persekolahan arus perdana bagi memenuhi keperluan sebuah masyarakat demokrasi. Revolusi Velvet 1990 menyaksikan Parlimen Czech telah menerima pakai pindaan Akta Pendidikan yang baru yang secara rasminya menghapuskan sistem persekolahan seragam yang dipelopori semasa zaman komunis. Ini telah membuka ruang yang lebih luas kepada sistem pendidikan Czech ke arah desentralisasi, memperkukuhkan peranan majlis perbandaran dalam pendidikan rendah dan meningkatkan autonomi pendidikan, pentadbiran dan ekonomi sekolah (Marvanova, 2001). Usaha mempromosi pendidikan alternatif '*home education*' di Republik Czech melibatkan pelbagai bidang kepakaran daripada kalangan pensyarah universiti sehingga kepada guru dan pengetua sekolah. Penglibatan pertubuhan-pertubuhan *home education* bagi mendesak pendidikan alternatif *home education* sah di sisi undang-undang pendidikan telah membawa kepada pengisytiharan melalui kuasa eksekutif Menteri Pendidikan Republik Czech bahawa Projek Eksperimental *Home Education* sebagai satu bentuk yang berbeza dengan persekolahan arus perdana. Setelah pemantauan projek Eksperimental *Home Education* maka bermula 1 September 1998, *home education* telah sah dari segi undang-undang sebagai pendidikan alternatif kepada pendidikan wajib (*School Attendance*). Namun ia terhad kepada kanak-kanak dalam

Grade 1 sehingga Gred 5 sahaja dibenarkan untuk mengikuti pendidikan alternatif *home education*.

Pemilihan Pendidikan alternatif *home education* oleh ibu bapa di Republik Czech dapat diklasifikasikan kepada 2 kumpulan (Yvona Kostelecka, 2010) iaitu:

- i. keluarga yang berada di bawah tekanan keadaan tertentu seperti anak-anak yang mempunyai masalah pengalaman negatif di sekolah, terlalu banyak tekanan di sekolah, pendekatan pengajaran yang tidak sesuai kepada kanak-kanak, masalah dengan rakan sebaya, masalah ketidakhadiran ke sekolah, pelbagai masalah kesihatan, ketidakupayaan sekolah untuk memenuhi keperluan khusus kanak-kanak, jarak ke sekolah yang tidak sesuai iaitu terlalu jauh dan memakan masa yang panjang; sekolah arus perdana tidak memenuhi ekspektasi ibu bapa; sesetengah ibu bapa takut kesan negatif dari sekolah akan mempengaruhi pembangunan perwatakan anak-anak.
- ii. keluarga yang boleh dilabelkan sebagai pejuang *homeschooling* pula memilih *home education* bukan disebabkan oleh anak-anak mereka dibuang dari sekolah atas masalah-masalah tertentu yang serius. Sebaliknya ibu bapa ingin mengekalkan tahap pengaruh yang tinggi terhadap pendidikan anak-anak mereka. Ibu bapa ingin menekankan kepada pembentukan dan pemeliharaan perhubungan yang rapat antara ibu bapa dan anak-anak dalam keluarga. Ibu bapa juga ingin mengekalkan pengaruh sosialisasi dalam kalangan anak-anak serta memerlukan lebih masa untuk mentransformasikan nilai kekeluargaan, pembelajaran individu, memungkinkan kanak-kanak mempunyai lebih masa untuk mencapai kematangan sosial sebelum meninggalkan keluarga dan menyertai kelas di sekolah atau memberi masa yang lebih

kepada anak-anak untuk menjalankan aktiviti peribadi yang diminati serta hobi.

Selepas 6 tahun tempoh eksperimental *home education*, maka Parlimen Republik Czech telah mewartakan Akta Pendidikan Baru (Act No. 516/2004 Coll). Akta ini tidak menggunakan istilah *home education* sebaliknya menggunakan memperkenalkan *individual education* sebagai salah satu pendidikan alternatif bagi memenuhi syarat Pendidikan Wajib (*Compulsory School Attendance*). Ibu bapa perlu memohon kebenaran menjalankan pendidikan alternatif '*individual education*' Permohonan ini perlu disertakan dengan butiran yang memotivasikan pendidikan individu, diploma bagi sesiapa yang bertanggungjawab untuk mengajar kanak-kanak tersebut (tak semestinya ibu bapa) atau sekurang-kurangnya tamat pendidikan menengah (secondary education), butiran tentang bahan dan keadaan ruang untuk menjalankan *homeschooling*, senarai buku teks dan bahan pengajaran yang akan digunakan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran di rumah, serta perakuan bertulis oleh kaunselor dan ahli psikologi yang diiktiraf. *Home education* akan hanya diluluskan sekiranya terdapat alasan-alasan yang kukuh dan memenuhi syarat-syarat yang ditetapkan oleh undang-undang. Walau bagaimanapun Akta Pendidikan ini hanya membenarkan pendidikan alternatif *home education* dijalankan bagi kanak-kanak dari gred 1 sehingga 5, sekolah rendah sahaja, namun telah ada usaha untuk mempromosikannya kepada kanak-kanak dalam gred 6 sehingga gred 9.

Homeschooling di New Zealand

Akta Pendidikan 1989 (New Zealand) telah memperuntukkan di bawah seksyen 3, bahawa setiap kanak-kanak warganegara yang berumur di antara 5 hingga 16 tahun wajib mendapatkan pendidikan secara percuma di mana-mana sekolah arus perdana.

Peruntukan Akta Pendidikan Wajib ini memberi konotasi bahawa ibu bapa yang ingin memberi pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anak perlu mendapatkan pengecualian daripada Kementerian Pendidikan New Zealand. Bilangan kanak-kanak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* di New Zealand meningkat sebanyak 22.8% pada tahun 2007 berbanding tahun 1998 (www.educationcounts.govt.nz/statistic). Ini menyebabkan Kementerian Pendidikan New Zealand telah menubuhkan Unit Kepakaran *Homeschooling* sebagai peneraju dalam pembangunan penyeragaman dan penyelarasan kepelbagaian bentuk *homeschooling* yang diamalkan oleh ibu bapa. Peranan unit ini adalah menjalankan pemantauan sama ada kanak-kanak yang mengikuti *homeschooling* telah menerima pendidikan sewajarnya atau sekurang-kurangnya seperti di sekolah aliran perdana seperti yang termaktub dalam Akta Pendidikan New Zealand 1986 dan memenuhi syarat-syarat yang telah ditetapkan. Kegagalan ibu bapa untuk memenuhi kedua-dua keperluan ini akan menyebabkan Sijil Kebenaran melaksanakan *homeschooling* ditarik balik. Walau bagaimanapun sebelum penarikan balik sijil tersebut, pemantauan secara berkala akan dijalankan oleh *Educational Review Officer* (ERO) berdasarkan kepada kriteria berikut:

- i. program pendidikan yang dijalankan mempunyai beberapa kekurangan dalam bidang-bidang tertentu :- kanak-kanak tersebut tidak berisiko untuk gagal dalam jangka masa pendek
- ii. ibu bapa atau pengamal *homeschooling* boleh menambah baik program pendidikan yang dipilih
- iii. terdapat kesungguhan dalam kalangan ibu bapa untuk menambah baik program pendidikan yang dijalankan
- iv. kanak-kanak yang mengikuti *homeschooling* ini berada di bawah tekanan emosi atau rawatan perubatan yang mana boleh memudaratkan jika

mengembalikannya kepada pendidikan formal di sistem persekolahan arus perdana.

Ibu bapa yang mengamalkan pendidikan alternatif *homeschooling* akan menerima imbuhan tahunan bermula dari tarikh surat kebenaran kelulusan dikeluarkan. Namun terdapat ibu bapa yang tidak mahu menerimanya atas alasan bahawa pendidikan adalah tanggungjawab ibu bapa dan tidak mahu terikat dan dikawal oleh bentuk dan cara pendidikan yang telah ditetapkan oleh pihak kementerian (Varnham, 2008).

Pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa di New Zealand dikategorikan kepada 3 sebab (The New Zealand Review Authority, 1998) iaitu:

- i. Falsafah Keluarga (termasuk kepercayaan Agama): Ibu bapa memilih untuk mendidik anak-anak di rumah atas alasan untuk menjauhkan anak-anak mereka daripada pengaruh negatif dan tingkah laku anti sosial rakan sebaya yang membelenggu setiap sekolah arus perdana. Di samping itu, ibu bapa lebih percaya penerapan nilai moral dan agama dalam diri anak-anak adalah melalui pendidikan di rumah.
- ii. prihatin terhadap kesejahteraan anak-anak: Ibu bapa memilih untuk menjalankan *homeschooling* kepada anak-anak adalah kerana tidak bепuas hati dengan sekolah yang mempunyai kes buli dan, di sebaliknya, anak-anak juga tidak dapat menerima tingkah laku yang negatif terdapat dalam persekitaran sekolah. Di samping itu juga, pemilihan *homeschooling* ini juga disebabkan anak-anak yang mempunyai masalah kesihatan atau masalah pembelajaran dan masalah bahasa dan budaya di dalam persekitaran tempat baru membuatkan ibu bapa lebih selesa untuk memilih pendidikan *homeschooling*

- iii. Keadaan keluarga dan sekolah awam: Ibu bapa juga memilih *homeschooling* disebabkan oleh faktor keluarga yang sentiasa berpindah randah dan kesukaran untuk masuk ke sesebuah sekolah. Di samping itu juga didapati terdapat juga sesetengah ibu bapa yang mempersoalkan kualiti pendidikan formal yang ditawarkan oleh sekolah arus perdana sehingga menyebabkan mereka memilih untuk menjalankan *homeschooling* bagi anak-anak mereka.

Homeschooling di Australia

Di Australia, pendidikan alternatif *homeschooling* dikenali sebagai *home education*. Pendidikan alternatif *home education* telah diterima secara undang-undang sebagai memenuhi keperluan Pendidikan Wajib bagi kanak-kanak di seluruh Australia. Akta Pendidikan Australia, 2004 telah menggariskan beberapa prinsip berkaitan pendidikan alternatif *home education* iaitu:

- i. ibu bapa mempunyai kuasa untuk memilih persekitaran pendidikan yang bersesuaian untuk anak-anak
- ii. menghormati kepelbagaian kepercayaan agama dan falsafah pendidikan yang dipegang oleh ibu bapa yang mengamalkan *home education* untuk anak-anaknya
- iii. kepelbagaian falsafah pendidikan memberi refleksi bahawa keutamaan ibu bapa untuk memilih bentuk pendidikan yang sesuai dengan keperluan anak-anak
- iv. Komitmen *home education* adalah untuk:
 - a. menawarkan kepelbagaian peluang yang dapat memupuk keunikan setiap kanak-kanak dalam pembangunan rohani, emosi, fizikal dan intelek

- b. menilai keperluan individu, minat dan kecenderungan setiap kanak-kanak dan menyediakan setiap kanak-kanak untuk menjadi warganegara warganegara yang bebas dan berkesan di peringkat tempatan dan global.

Akta ini juga mewajibkan ibu bapa untuk mendaftarkan anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling*. Pendaftaran anak-anak untuk mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* adalah tertakluk kepada beberapa syarat iaitu:

- i. ibu bapa perlu menyediakan pendidikan yang berkualiti untuk anak-anak di rumah
- ii. merencanakan peluang pendidikan dan strategi pengajaran yang digunakan
- iii. bersedia untuk pemantauan pada bila-bila masa berkaitan dengan program pendidikan, bahan pengajaran dan pembelajaran serta rekod-rekod yang menunjukkan berlakunya pembelajaran semasa *home education*

Ibu bapa yang telah mendaftar dan mendapat kebenaran untuk menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* bagi anak-anaknya diwajibkan untuk menghantar laporan tahunan perkembangan pendidikan setiap anak-anaknya. Pendaftaran ini akan terbatal sekiranya ibu bapa gagal untuk mematuhi mana-mana syarat yang telah ditetapkan di bawah Akta Pendidikan 2004.

Kajian yang dijalankan di Queensland, Australia mendapati bilangan kanak-kanak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* meningkat dari 907 orang kanak-kanak pada tahun 1996 kepada 1447 orang pada tahun 2002 (www.Homeschoolaustralia.beverleypaine.com).

Pemilihan *homeschooling* di Australia dalam kalangan ibu bapa pula dipengaruhi oleh faktor-faktor (Harding & Farrell, 2003):

- i. kepercayaan agama dan asas budaya disebabkan sekolah-sekolah arus perdana kurang memberi penekanan kepada nilai agama dan moral.
- ii. meningkatkan rasa tanggungjawab ibu bapa untuk pendidikan anak-anak
- iii. komitmen tinggi dalam literasi dan numerasi bagi anak-anak mereka
- iv. mempromosikan pembangunan sosial dalam diri anak-anak dan menjauhkan pengaruh negatif rakan sebaya
- v. alasan praktikal seperti jarak yang jauh dari sekolah atau keperluan kewangan yang tinggi
- vi. keperluan pendidikan khas untuk anak-anak dan masalah kesihatan anak-anak yang memerlukan ibu bapa memberi pendidikan secara *homeschooling* kepada anak-anak mereka di rumah.

***Homeschooling* di Korea Selatan**

Kajian-kajian awal berkaitan pendidikan alternatif *homeschooling* di Korea Selatan (Jae Hun Jung 2008; Lee, 2000; Deok-Hee Seo, 2002) bermula dengan menghubungkan antara gerakan *homeschooling* dan gerakan *deschooling* di Amerika Syarikat. Pengkaji di Korea Selatan beranggapan *homeschooling* sebagai satu usaha untuk menentang masyarakat berpendidikan dan memulakan *deschooling* atas sebab-sebab berikut (Deok-Hee Seo, 2002):

- i. mereka memberi perhatian kepada ibu bapa yang menjalankan pendidikan *homeschooling* sebagai kuasa autonomi untuk membentuk sendiri pendidikan yang holistik bukan semata-mata mengikut aliran majoriti masyarakat dengan tujuan utama untuk membantu anak-anak memasuki kolej terkemuka.

- ii. Mereka memberi perhatian bukan sahaja terhadap autonomi dan kepelbagaian tetapi juga ciri-ciri komunikasi yang diperjuangkan oleh aktivis pendidikan alternatif (Lee, 2001). Dalam hal ini, pengamal *homeschooling* beranggapan kemunculan budaya ini bukan sekadar mencari identiti dan peranan baru dalam pendidikan keluarga tetapi juga membangunkan hubungan sosial sebagai nadi kehidupan dan pendidikan bukan sebagai tanggungjawab sosial kerajaan tetapi hak sivil setiap rakyat.

Pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* di Korea Selatan oleh ibu bapa antara lain adalah untuk memberikan pendidikan yang holistik kepada anak-anak (Deok-Hee Seo, 2009). Ini disebabkan berlakunya krisis sistem persekolahan arus perdana secara meluas dan rasa tidak puas hati ibu bapa terhadap persekolahan arus perdana seolah-olah hampir menjadi masalah sejagat (Lee, 2001; Deok-Hee Seo 2003). Tambahan pula media massa sering melaporkan masalah-masalah yang berlaku di persekolahan arus perdana seperti guru tidak mampu mengawal murid-murid yang nakal, kurang perhatian terhadap pelajar, masalah ponteng sekolah dan kesangsian ibu bapa terhadap keupayaan sekolah untuk meningkatkan pembangunan akademik anak-anak.

Bertepatan dengan jolokan Korea Selatan sebagai *education fever* atau kegilaan ibu bapa untuk memastikan anak-anak cemerlang dalam pendidikan. (Lee, 2005; Seth, 2002). Maka, kini dianggarkan lebih 5000 keluarga di Korea Selatan telah memilih *homeschooling* berbanding dengan pendidikan formal di sekolah arus perdana (Kang, 2006).

Homeschooling di Afrika Selatan

Pendidikan Alternatif *homeschooling* juga kian menunjukkan perkembangan pesat di Afrika Selatan (Susette Brynard, 2007). Dalam tahun 1998, dianggarkan seramai 3000 orang kanak-kanak mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* di Afrika Selatan (Susette Brynard, 2007). Berdasarkan sorotan kajian, didapati jumlah ini terus mengalami peningkatan pesat dengan anggaran antara 4000 ke 8000 orang kanak-kanak mendapat pendidikan alternatif *homeschooling* pada tahun 1999 (Garson, 1999; Glynnis, 2002). Home schooling adalah salah satu bentuk pendidikan yang biasa diamalkan oleh ibu bapa di Afrika selatan sebelum diperkenalkan Pendidikan Wajib (*Compulsory Education*).

National Act on Education 1996 dan Article 51, *South African School Act* (Act no 85 of 1996) telah mewartakan polisi serta peraturan pendaftaran bagi pengamal *homeschooling* di Afrika Selatan. Walau bagaimanapun, kanak-kanak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* perlu memenuhi syarat kurikulum minimum dan standard pendidikan digunakan dalam sistem persekolahan arus perdana (Pestalozzi Trust, 2002).

Sungguhpun pendidikan alternatif *homeschooling* popular dalam kalangan ibu bapa berbangsa Inggeris, terdapat juga beberapa kumpulan etnik mula memilih *homeschooling* sebagai pendidikan kepada anak-anak di Afrika Selatan (Coetzee, 1998; Verster, 1998a, 1998b).

Pemilihan pendidikan *homeschooling* dalam kalangan ibu bapa di Afrika Selatan (De Waal & Theron, 2003) antaranya disebabkan oleh:

- i. ibu bapa tidak berpuas hati dengan pendidikan agama neutral yang kini diikuti di sekolah awam
- ii. pencapaian akademik
- iii. kejatuhan nilai-nilai moral anak-anak di sekolah arus perdana

- iv. kurang disiplin dalam kalangan anak-anak di sekolah arus perdana
- v. peningkatan pengaruh negatif di sekolah arus perdana seperti dadah dan seks bebas.

Antara sebab-sebab di atas, faktor yang paling dominan pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* di Afrika Selatan adalah atas alasan pendidikan dan keagamaan (De Waal & Theron, 2003).

***Homeschooling* di Afghanistan**

Pendidikan Alternatif *homeschooling* di Afghanistan dikenali sebagai *Home Based-Schools*. Ia diperkenalkan oleh badan bukan kerajaan (NGO) bagi meningkatkan akses pendidikan kepada kanak-kanak di Afghanistan khususnya kanak-kanak perempuan. Antara sebab kanak-kanak perempuan Afghanistan tidak mendapat akses pendidikan (Kirk & Winthrop, 2006) adalah:

- i. jarak antara rumah dan sekolah menjadi halangan, maka ibu bapa hanya membenarkan kanak-kanak lelaki ke sekolah atau menggunakan pengangkutan awam, hanya kanak-kanak perempuan yang tinggal berdekatan dibenarkan hadir ke sekolah
- ii. Sekolah Awam kerajaan di dominasi oleh guru lelaki dari luar daerah dan bukan masyarakat setempat. Ini menyebabkan kurangnya kepercayaan ibu bapa terhadap guru lelaki untuk menghantar anak-anak ke sekolah
- iii. Pegangan budaya yang cenderung untuk merendah nilai pendidikan kanak-kanak perempuan.

- iv. Pergantungan kepada peranan ekonomi kanak-kanak perempuan telah meletakkan tekanan ke atas kanak-kanak perempuan untuk terus tinggal di rumah dan berkahwin muda.

Bentuk perlaksanaannya agak berbeza dengan *homeschooling*. Persekitaran pembelajaran HBS boleh berlaku dalam pelbagai keadaan. Bilik darjah HBS pula boleh dijalankan di rumah guru, di bawah pokok, taman atau di dalam masjid. Kurikulum yang digunakan adalah kurikulum standard yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan Afghanistan.

Homeschooling di Indonesia

Pendidikan alternatif *homeschooling* di Indonesia dijalankan melalui komuniti *homeschooling* Sekolah Dolan yang berdaftar di bawah naungan Asosiasi Sekolah Rumah Pendidikan Alternatif (ASAH PENA). Pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa atau komuniti perlu mendapatkan kebenaran daripada Departmen Pendidikan Nasional (Depdiknas) bidang Pendidikan Luar Sekolah.

Pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa dipengaruhi faktor sosialisasi yang lebih luas antara ibu bapa dengan anak-anak, menyediakan struktur pendidikan yang lengkap dan memenuhi keperluan anak-anak dan pembelajaran dari pelbagai sumber yang terdapat di persekitaran (Julianus Lokollo, 2010).

Homeschooling di Malaysia

Pendidikan alternatif *homeschooling* merupakan satu bentuk pendidikan yang baru dalam sistem pendidikan di Malaysia. Pengenalan Akta Pendidikan Wajib dan Percuma bagi sekolah rendah pada tahun 2003 membawa kepada dimensi baru dalam pendidikan alternatif *homeschooling* di Malaysia. Kanak-kanak di Malaysia perlu mengikuti

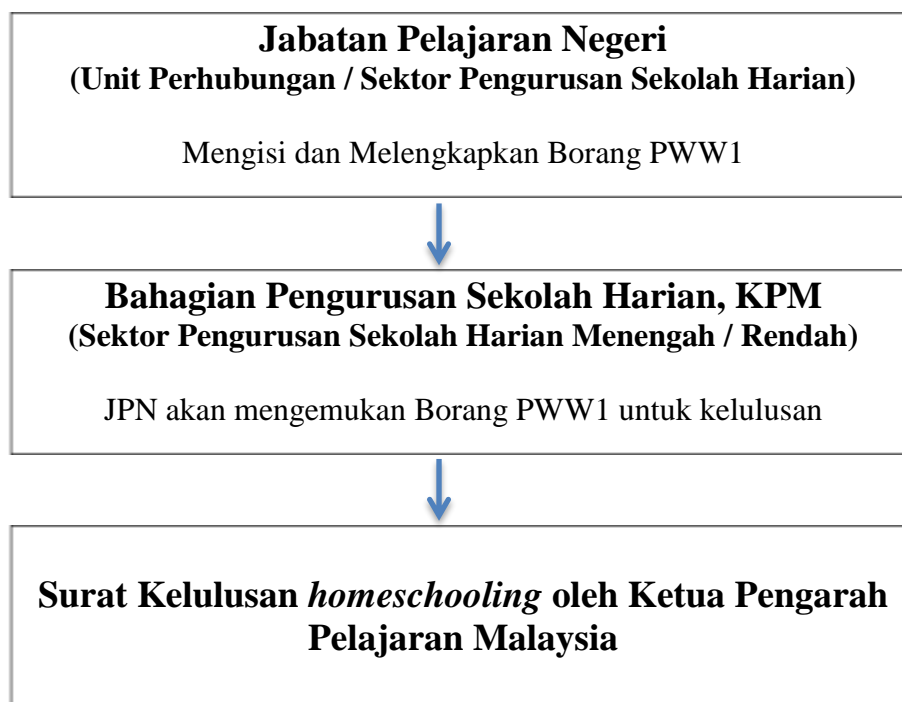
pendidikan wajib selama 11 tahun (Surat Pekeliling Ikhtisas, Bil. 14/2002). Mengikut Peruntukan Seksyen 29A ibu bapa dikehendaki memastikan anak-anak yang berusia 6 tahun mendapat pendidikan wajib dan percuma. Sebelum Akta ini diwartakan pendidikan alternatif *homeschooling* bebas dilaksanakan oleh ibu bapa tanpa sebarang syarat atau sekatan daripada Kementerian Pendidikan Malaysia.

Setelah akta ini berkuat kuasa, ibu bapa perlu terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis daripada Kementerian Pendidikan Malaysia bagi melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling*. Beberapa kriteria perlu dipenuhi oleh ibu bapa yang ingin menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* (Surat Pekeliling Ikhtisas, Bil.14/2002 : Pendidikan Wajib Sekolah Rendah) iaitu:

- i. Pemohon mestilah warganegara Malaysia
- ii. Pemohon perlu memiliki Sijil Perguruan Asas atau yang setaraf
- iii. Ibu atau bapa perlu memberi jaminan bahawa kanak-kanak mengikuti pendidikan *homeschooling* sepenuh masa.
- iv. Penggunaan Standard Kurikulum Pendidikan Kebangsaan
- v. Berkeupayaan menyediakan kemudahan pendidikan yang kondusif dan bersesuaian dengan tujuan pengajaran dan pembelajaran
- vi. Membenarkan Jabatan Pendidikan membuat lawatan ke rumah untuk memastikan kesesuaian pendidikan dan kemudahan yang disediakan.
- vii. Pemohon mestilah membenarkan pegawai KPM, JPN atau PPD membuat lawatan dan pemantauan pengajaran dan pembelajaran pada bila-bila masa tanpa prejudis.
- viii. Kanak-kanak yang mengikuti Pendidikan *homeschooling* tidak dibenarkan pada bila-bila masa untuk mengikuti persekolahan formal dalam apa cara sekalipun.
- ix. Pelanggaran peraturan serta polisi yang ditetapkan akan memberi kesan kepada

status pendidikan *homeschooling* menjadi tidak sah dan ibu bapa perlu mendaftarkan semula anak-anak mereka dengan segera untuk mengikuti persekolahan formal.

Di Malaysia, antara prosedur yang perlu diikuti sebelum melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling* adalah ibu bapa terlebih dahulu perlu melengkapkan Borang PWW1 (Pendidikan Wajib). Bersama-sama borang PWW1, ibu bapa perlu menyertakan salinan sijil kelahiran anak (yang akan mengikuti *homeschooling*), salinan kad pengenalan ibu bapa, salinan Laporan Perubatan (bagi murid keperluan khas), salinan akademik tenaga pengajar, jadual waktu belajar yang diperuntukkan oleh ibu bapa, kurikulum atau mata pelajaran yang dipilih serta lain-lain dokumen yang dapat memperkukuhkan permohonan. Borang permohonan yang lengkap perlu dihantar kepada Jabatan Pendidikan Negeri untuk diajukan kepada Bahagian Pengurusan Sekolah Harian bagi kelulusan oleh Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia. Ini diperjelaskan melalui rajah 2.1 Carta Alir Kelulusan Permohonan *homeschooling*. Sehingga tahun 2007, hanya 30 keluarga yang telah mendapat kebenaran daripada KPM untuk melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling* (Ebinezar John, 2008) atas sebab-sebab perubatan atau keluarga yang kini tidak menetap di Malaysia.



Rajah 2.2 Carta Alir Permohonan Kelulusan *Homeschooling* di Malaysia

Pendidikan alternatif *Homeschooling* mula mendapat perhatian dalam kalangan masyarakat dan ahli politik di Malaysia. Kewujudan laman sesawang yang mempromosikan *homeschooling* di Malaysia seperti *Family Place*, *Home School Frontier*, *Malaysian Home Educator Network-Malhen* dan *Learning Beyond Schooling* terus mencuri perhatian ibu bapa yang mementingkan pendidikan anak-anak. Tambahan pula media massa tempatan turut mengutarakan kelebihan serta kesesuaian model *homeschooling* dalam masyarakat majmuk (Ibrahim Bajunid, 2002; Zoraini Wati Abas, 2008).

Pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa di Malaysia dipengaruhi oleh faktor-faktor (Ebinezar, 2008):

- i. ibu bapa tidak berminat dengan sekolah konvensional kerana kurikulum yang kurang mantap berbanding pendidikan alternatif *homeschooling* memberi lebih kebebasan kepada ibu bapa dalam pemilihan kurikulum

- ii. ketidakcekan guru dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah arus perdana berbanding pendidikan alternatif *homeschooling* menawarkan pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang mantap
- iii. masalah interaksi sosial dalam kalangan murid-murid sekolah arus perdana berbanding pendidikan alternatif *homeschooling* yang mewujudkan suasana dan pengamalan sosial yang positif
- iv. suasana sekolah yang kurang menarik berbanding pendidikan alternatif *homeschooling* berjaya mewujudkan suasana pembelajaran yang fleksibel dan mengikut kepantasan individu
- v. pengamalan nilai yang tidak sealiran dengan nilai-nilai keluarga berbanding pendidikan alternatif *homeschooling* dapat memenuhi keperluan individu dan gaya hidup keluarga

Selain itu, pelaksanaan kurikulum *homeschooling* di Malaysia boleh menggunakan Kurikulum Kebangsaan bersama-sama dengan kurikulum pilihan ibu bapa. Sebahagian besar ibu bapa yang melaksanakan pendidikan *homeschooling* di Malaysia memilih kurikulum yang sesuai berpaksikan kecenderungan agama ataupun aspek-aspek pedagogi (Ebinezar, 2008).

Kajian Yang Berkaitan *Homeschooling*

Banyak kajian tentang *homeschooling* dilakukan oleh pengkaji yang lalu. Bahagian ini akan membincangkan beberapa kajian *homeschooling* di luar negara dan dalam negara. Berdasarkan meta analisis yang dijalankan berkaitan *homeschooling*, maka kajian-kajian berkaitan *homeschooling* boleh dikategorikan kepada 17 tema iaitu **faktor pemilihan homeschooling oleh ibu bapa** (Barratt-Peacock, 1997; Baugus, 2009; Beirne, 1994; Broadhurst, 1999; Chapman, & O'Donoghue, 2000; Brabant, Bourdon,

& Jutras, 2003; Ebinezar John, 2008; Education Queensland, 2003; Harp, 1998; Hunter, 1994; Jackson, 2009; Jeffrey, Giskes, & Section, Queensland. Parliamentary Library. Research Publications and Resources Section, 2004; Reilly, 2004; Reilly, Chapman, & O'Donoghue, 2002; Simich, 1998; Stroobant, 2006; Stroobant, & Jones, 2006; Thomas, A. 1998), **pencapaian pelajar** (Harding, 2003a, 2006a; Harp, 1998; Jackson, 2009; Lampe, 1988; McColl, 2005; Simich, 1998; Thomas, 1998), **kompetensi murid dan pembangunan sosial** (Baldwin, 1993; Barratt-Peacock., 1997; Barratt-Peacock, 2003; Broadhurst, 1999; Chapman, & O'Donoghue, 2000; Chris Lubienski, 2003; Harp, 1998; Hunter, 1994; Jackson, 2009; Jeffrey, Giskes, & Section, Queensland. Parliamentary Library. Research Publications and Resources Section 2004; McColl, 2005; McReybolds, 2011; Lampe, 1988; Patrick, 1999; Simich, 1998), **murid berkeperluan khas** (French, Walker, Shore, & Bruce, 2011; Jackson, 2009; Jeffrey, Giskes, & Section, Queensland. Parliamentary Library. Research Publications and Resources Section 2004; Judith, 2009; Mary Hahn Young, 2010; McReybolds, 2011; Reilly, 2001, 2004, 2007; Reilly, Chapman, & O'Donoghue, 2002; Vacca, 2011; Stevens, 2001; Stroobant, 2006; Stroobant, & Jones, 2006; Trevaskis, 2005; Zipora & Anat S, 2012), **persepsi murid terhadap homeschooling** (Broadhurst, 1999; Carins, 2002; Clery, 1998; Jackson, 2009; Lampe, 1988; McColl, 2005; Stroobant, 2006; Stroobant, & Jones, 2006) , **persepsi ibu bapa terhadap homeschooling** (Collis, & Dickens, 2008; Education Queensland, 2003; Harding, 1997; Harding, 2003b; Harp, 1998; Jackson, 2009; Jennifer, 2009; Deok-Hee Seo, 2009; Lampe, 1988; Lizebelle & Cecilia, 2011), **undang-undang dan polisi pendidikan 'homeschooling'** (Allan, S., & Jackson, 2010a & 2010b; Ari & Aharon, 2003; Daniel, 2003; Education Queensland, 2003; Harding, 1997, 2003a, 2003b, 2003c, 2006; Harding & Farrell, 2003; Harding, & Whitrow, 2006; Harp, 1998; Allan, & Jackson, 2010a & 2010b; Jeffrey, Giskes, & Section, Queensland. Parliamentary Library. Research Publications and Resources

Section 2004; Lampe, 1988; Lindsay, 2003; Robert, 2012; Janive & Scott, 2003 & 2005; Simich, 1998; Varnham, 2008; Varnham, & Squelch, 2008), **Jaringan Homeschooling** (Harding, 2006a; Lampe, 1988; McColl, 2005; Patrick, 1999; Reilly, 2004; Simich, 1998; Thomas, 1998), **Permasalahan dalam Homeschooling** (Broadhurst, 1999; Harp, 1998; Jackson, 2009; Lampe, 1988; McColl, 2005; Reilly, Chapman, & O'Donoghue, 2002; Reilly, 2004; Trevaskis, 2005), **Komuniti sebagai resos pembelajaran homeschooling** (Barratt-Peacock. 1997; Harding, 2006a; Lampe, 1988; Julianus Lokollo, 2010) **Pengalaman pembelajaran murid 'homeschooling' atau transisi murid antara persekolahan arus perdana dengan homeschooling** (Clery, 1998; Jackson, 2007 & 2009; Jackson, 2010; Stroobant, 2006; Stroobant, & Jones, 2006), **pembangunan teori atau model homeschooling** (Barratt-Peacock, 1997, 2003; Harding, 2011; Jackson, 2008, 2009; Julianus, 2010; Reilly, 2007; Simich, 1998; Stroobant, 2006; Thomas, 1998; Trevaskis, 2005), **Pendidikan masa hadapan homeschooling** (Chapman, & O'Donoghue, 2000; Hawa Rahmat, Rohaidah Mashudi & Ahmad Zainal Abidin, 2010; Ruslina Ibrahim; Rohani Abd Aziz, Norlidah Alias & Saedah Siraj, 2012) **demografi** (Elizabeth, Richard, Jonathan, Kathleen & Marian, 2012; Janice & Scott, 2005; Thomas Spiegler, 2003), **kurikulum homeschooling** (Tina, 2011; Bobby, 2011; Carolyn, 2007), dan **homeschooling sebagai bentuk pendidikan alternatif di kawasan luar bandar** (Kirk & Winthrop, 2006).

Perbincangan setiap kategori penyelidikan *homeschooling* ini akan diperincikan dalam topik berikutnya iaitu kajian luar negara.

Kajian Luar Negara

Banyak kajian telah dilakukan oleh pelbagai pengkaji terhadap pendidikan alternatif *homeschooling*. Kajian yang dijalankan adalah berkaitan Polisi dan Undang-undang Pendidikan *homeschooling*, faktor-faktor pemilihan pendidikan *homeschooling* oleh ibu

bapa, Demografi, Persepsi Pelajar, Murid Berkeperluan Khas, Pencapaian Pelajar, kurikulum *homeschooling*, Kompetensi murid dan pembangunan sosial. Selain itu, terdapat juga beberapa kajian yang lebih khusus melihat pendidikan *homeschooling* sebagai pendidikan alternatif di kawasan-kawasan pendalaman atau luar bandar. Namun ia tidak memberi fokus pendidikan alternatif *homeschooling* untuk anak-anak Orang Asli.

Homeschooling telah diterima sebagai pendidikan alternatif di sebahagian besar negara di dunia yang menguatkuasakan Akta Pendidikan Wajib dan Percuma. Pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* bersandarkan kepada tanggungjawab ibu bapa untuk menentukan bentuk pendidikan terbaik bagi anak-anak mereka dan bukannya tanggungjawab pihak lain (Ray, 2009). Faktor pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* ini disokong oleh banyak kajian lain antaranya Peacock (1997), Beirne (1994), Broadhurst (1999), Chapman & O'Donoghue (2000), Harding (1997), Thomas (1998), Stroobant, & Jones, (2006), Baugus (2009), Basham, Merrifield, Hepburn, (2007), Ray (2000, 2004, 2009c) Bauman (2002, 2001), Bielick, Chandler, & Broughman (2001), Hatzel (1998), Fuller, (1998), Isenberg, (2007), Bielick (2001) dan Jorgenson (2011). Sebagai contoh dalam Basham, Merrifield & Hepburn, (2007) beliau mendapati bahawa ibu bapa di Kanada dan Amerika Syarikat memilih pendidikan alternatif *homeschooling* untuk mendidik anak-anak antara disebabkan oleh:

- i. peluang untuk menerapkan nilai-nilai moral dan kepercayaan yang tertentu
- ii. tahap pencapaian akademik yang tinggi melalui pengajaran satu guru-satu murid (*one-on-one instruction*)
- iii. peluang untuk merapatkan dan mengeratkan hubungan kekeluargaan: ibu bapa - anak-anak
- iv. peluang untuk anak-anak mengalami interaksi berkualiti tinggi dengan rakan sebaya dan orang-orang dewasa

- v. Masalah disiplin di persekolahan arus perdana
- vi. Peluang untuk mengelak pengaruh negatif rakan sebaya (seperti dadah, alkohol, seks bebas) melalui kawalan dan interaksi sosial positif dalam keluarga
- vii. perbelanjaan yang tinggi di sekolah swasta
- viii. persekitaran fizikal yang kondusif dan selamat untuk pembelajaran anak-anak

Kajian Basham et al. (2007) ini turut diperakui oleh Ray (2004, 2011a) yang mendapati antara faktor pemilihan pendidikan *homeschooling* oleh ibu bapa yang paling dominan mengikut keutamaan adalah:

- i. untuk memberikan pendidikan yang terbaik kepada anak-anak
- ii. untuk memberikan pengajaran agama pilihan ibu bapa
- iii. untuk menerapkan nilai-nilai kekeluargaan
- iv. untuk membangunkan perwatakan dan sahsiah diri pelajar
- v. bantahan terhadap gaya pengajaran di sekolah awam arus perdana
- vi. persekitaran pembelajaran yang kondusif di rumah
- vii. memperluaskan peluang interaksi antara ibu bapa dengan anak-anak

Walau bagaimanapun, faktor-faktor pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa kini berubah bukan atas sebab-sebab kepercayaan agama sahaja malahan atas alasan pencapaian akademik anak-anak (Isenberg, 2007).

Bielick, Chandler and Broughman (2001) dalam kajian mereka juga turut menyokong Ray (2001), Bauman (2002, 2001) dan Layman (1998) tentang ketidakcekapan pengajaran guru di sekolah arus perdana dan tempat yang berbahaya kepada perkembangan sahsiah anak-anak disebabkan masalah keganasan, dadah dan

alkohol, dan lain-lain pengaruh negatif rakan sebaya (Lines, 2000; Ray, 2011b). Menurut NHEN (2006), pendidikan *homeschooling* menawarkan kebebasan pembelajaran bersama-sama dengan tanggungjawab peribadi; membenarkan anak-anak untuk belajar mengikut tahap kemampuan mereka atau meneroka mata pelajaran dan minat terhadap sesuatu dengan lebih mendalam berbanding sekolah arus perdana; dan memberikan masa yang lebih panjang tanpa gangguan blok-blok masa untuk mempelajari sesuatu subjek, membaca, menulis, berfikir; dan membantu kanak-kanak membangunkan pengurusan masa dan kebolehan untuk menetapkan kepantasan belajar masing-masing.

Selain itu, Hetzel (1998) juga mengkaji tentang faktor-faktor yang mendorong ibu bapa meninggalkan persekolahan arus perdana dan memilih pendidikan alternatif *homeschooling* untuk anak-anak. Seramai 332 keluarga di Orange Country, California dipilih sebagai responden dan dapatan kajian mendapati rata-rata ibu bapa memberi alasan mengeluarkan anak-anak dari persekolahan arus perdana adalah disebabkan oleh pengaruh negatif rakan sebaya. Di samping bilang murid terlalu ramai dalam satu bilik darjah, persekitaran moral yang rendah dan percaya bahawa anak-anak kurang belajar di sekolah arus perdana. Kajiannya juga mendapati bahawa keinginan ibu bapa untuk meluangkan masa yang lebih banyak bersama anak-anak merupakan faktor yang dikaitkan dengan jangka hayat amalan *homeschooling* oleh ibu bapa.

Mattox (2005) menjalankan analisis terhadap dapatan beberapa kajian dari tahun 1984 sehingga tahun 2000 mendapati bahawa persekitaran rumah merupakan faktor utama yang mempengaruhi pencapaian kanak-kanak di sekolah. Dalam kajiannya terhadap Orang Laut di Asia Tenggara pada tahun 1993, beliau mendapati bahawa wujudnya pendekatan *one-room schoolhouse* iaitu semua ahli keluarga menyiapkan kerja sekolah bersama-sama selepas makan malam membantu pencapaian anak-anak di mana anak-anak yang lebih tua akan membantu adik-adik dan menunjukkan penglibatan

positif adik beradik. Beliau membuat kesimpulan dengan mencadangkan bahawa pertumbuhan pendidikan *homeschooling* adalah digerakkan oleh dua faktor iaitu ketidakpuasan terhadap persekolahan yang teratur dan seragam tanpa penekanan terhadap nilai moral seperti proses pengeluaran di kilang dan kemahuan ibu bapa untuk lebih mengambil bahagian dalam perkembangan akhlak dan kognitif anak-anaknya.

Berdasarkan kajian-kajian berkaitan faktor pemilihan pendidikan alternatif *homeschooling* oleh ibu bapa, maka ianya dapat dikategorikan kepada dua iaitu faktor negatif persekolahan arus perdana dan faktor positif pendidikan *homeschooling*.

Antara faktor positif pendidikan alternatif *homeschooling* adalah kemampuannya meningkatkan pencapaian akademik anak-anak (Harding, 2003a, 2006; Harp, 1998; Jakson, 2009; Lampe, 1988; McColl, 2005; Simich, 1998; Thomas, 1998). Berdasarkan kajian-kajian yang dijalankan (Basham et al., 2007; Bauman, 2002; Lines, 2000; Ray, 2004; Young, 2006) ibu bapa yang mengamalkan pendidikan alternatif *homeschooling* mempercayai bahawa mereka mampu memberikan pendidikan yang terbaik berbanding sekolah arus perdana kepada anak-anak. Satu kajian yang komprehensif berkaitan pencapaian akademik anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* telah dijalankan oleh Rudner (1999) daripada University Of Maryland. Dalam kajian ini, seramai 20 760 orang anak-anak dalam semua Tahap Gred Persekolahan, melibatkan 11 930 keluarga dipilih sebagai responden. Beliau mengendalikan satu daripada dua ujian kepada murid-murid bergantung kepada tahap gred persekolahan dan soal selidik kepada ibu bapa. Dapatan kajian mendapati pencapaian skor ujian yang dijalankan ke atas murid-murid yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* adalah tinggi:- Skor Median adalah antara 70% ke 80%. Manakala 25% anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* berada dalam enrolment satu atau lebih tahap gred persekolahan mengikut usia mereka di persekolahan arus perdana atau sekolah swasta. Dapatan kajian ini konsisten dengan

dapatan kajian Ray (1997) iaitu anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* mencatatkan skor purata tidak kurang daripada 80% pada pelbagai ujian akademik. Kajian terbaharu Ray (2010 dan 2011b) juga mendapati anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* mencatatkan pencapaian 80% atau lebih tinggi daripada pencapaian murid-murid persekolahan arus perdana. Sementara, kajian yang dijalankan oleh Belfield (2004) dan disahkan oleh Belfield dan Levin (2005) juga mendapati bahawa anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* mengatasi pencapaian murid-murid di persekolahan arus perdana dan menyamai pencapaian murid-murid sekolah swasta dalam *Scholastic Aptitude Test* (SAT). Snyder (2011) dalam kajian beliau juga menyokong kajian Cogan (2010), Lines (2001), Ray (2004b), Rudner (1999), dan Cloud dan Morse (2001) tentang pencapaian anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* adalah lebih baik berbanding pencapaian murid-murid persekolahan arus perdana dalam *Scholastic Aptitude Test* (SAT) dan ACT (ACT adalah ujian yang menilai pembangunan pendidikan pelajar sekolah menengah dan keupayaan mereka untuk menyiapkan tugas pada tahap kolej. Ia terdiri daripada Ujian Bahasa Inggeris, Kebolehan Membaca, Ujian Matematik dan Ujian Sains).

Selain itu, kajian terhadap pendidikan alternatif *homeschooling* juga turut dijalankan berkaitan demografi bangsa. Ray (1997) mendapati 96% keluarga yang mengamalkan pendidikan *homeschooling* adalah berbangsa Eropah sementara Bauman (2002) juga mendapati 91.9% adalah berbangsa Eropah. Belfield (2004) pula melaporkan 92.9% anak-anak yang mendapatkan pendidikan alternatif *homeschooling* adalah berbangsa Inggeris tetapi tidak dinyatakan bilangan ahli keluarga.

Berbeza dengan Jorgeson (2011), beliau menjalankan kajian terhadap kurikulum yang digunakan oleh ibu bapa dalam pendidikan alternatif *homeschooling*. Terdapat pelbagai pilihan pakej kurikulum yang ditawarkan dalam pasaran untuk memenuhi

keperluan pendidikan alternatif *homeschooling* (Lyman, 1998a & 1998b; Martin, 1997; Nemer, 2002; Wikel, 1995). Dapatan kajiannya menunjukkan bahawa ibu bapa memilih untuk menggunakan kurikulum berstruktur yang sama dengan kurikulum yang digunakan oleh sekolah arus perdana cuma bezanya kurikulum tersebut menjurus kepada asas-asas kepercayaan agama. Hal ini telah dinyatakan oleh Aderson (2000), Aurini dan Davies (2005) Butler (2000), Martin (1997), Nemer (2002), Clements (2002), Duffey (2002) serta Rockney (2002). Menurut Rockney (2002) ibu bapa yang memilih pendidikan *homeschooling* atas alasan pedagogi lebih cenderung untuk menggabungkan pelbagai bahan untuk mereka bentuk kurikulum yang dapat memenuhi keperluan anak-anak. Fairchild (2002), Hadderman (2002) dan Lines (2001, 2000) pula melengkapkan lagi kurikulum *homeschooling* ini dengan menyatakan bahawa anak-anak home schooling menggunakan kemudahan serta sumber-sumber dalam komuniti seperti perpustakaan, muzium, kilang, perniagaan setempat, tempat-tempat ibadat atau kelas yang menawarkan sekolah awam, kolej komuniti atau taman-taman awam untuk meningkatkan interaksi sosial dan pembangunan intelek.

Kajian turut dijalankan ke atas pendidikan alternatif *homeschooling* diamalkan oleh ibu bapa yang mempunyai anak-anak bermasalah pembelajaran (*Learning Disabilities*) dan pintar cerdas (*Gifted*) (Jackson, 2009; Reilly, 2001, 2004, 2007; Stroobant, 2006; Stroobant & Jones, 2006; Trevaski, 2005). Sebagai contoh dalam kajian logitud yang dijalankan oleh Ensign (2000) selama 9 tahun ke atas 100 orang kanak-kanak yang dikenal pasti menghadapi masalah pembelajaran (*Learning disabilities*) dan Pintar Cerdas (*Gifted*) yang mengamalkan pendidikan alternatif *homeschooling*. Dapatan kajian menunjukkan bahawa anak-anak bermasalah pembelajaran (*Learning disabilities*) dan Pintar Cerdas (*Gifted*) yang mendapat pendidikan alternatif *homeschooling* ini tidak menepati klasifikasi pelajar yang sepatutnya dan mereka tidak menerima pengajaran seperti yang diberikan oleh tenaga

pengajar pendidikan khas. Walau bagaimanapun ianya berbeza dengan dapatan kajian Reilly (2007) yang dijalankan ke atas 9 keluarga di bandar yang memilih untuk menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anak mereka yang mempunyai masalah pembelajaran dan kurang upaya. Kajiannya mendapati anak-anak dapat belajar dengan lebih berkesan melalui *one-on-one teaching* dan interaksi sosial lebih positif di rumah berbanding sekolah arus perdana. Beliau menyarankan para pendidik, pegawai pendidikan dan penggubal dasar perlu menerima, memahami dan menyokong pendidikan alternatif *homeschooling* kerana ia memberi impak positif kepada pendidikan, kebajikan dan penghasilan untuk kehidupan seharian bagi kanak-kanak berkeperluan khas.

Pada masa yang sama, perkembangan pesat pendidikan alternatif *homeschooling* ini turut menyaksikan arah aliran dalam kajian-kajian terkini banyak memberi fokus terhadap undang-undang dan polisi pendidikan *homeschooling* (Allan & Jackson, 2010; Harding & Whitrow, 2006; Hobson & Cresswell, 1993; Jackson & Allan, 2010; Lindsay, 2003; Mann 2008; Varnham, 2008). Menurut Jackson dan Allan (2010), Deklarasi Hak Asasi Manusia (UDHR, 1948) dan Konvensyen Hak Asasi Kanak-Kanak (CROC, 1990) yang menyatakan bahawa setiap kanak-kanak berhak mendapat pendidikan telah mempelbagaikan bentuk penguatkuasaan undang-undang dan polisi pendidikan alternatif *homeschooling* di Australia. Manakala Hanna (2011), mendapati bahawa Sekolah Awam di Pennsylvania tidak menyediakan peraturan atau polisi yang seragam berkaitan penglibatan kanak-kanak *homeschooling* di dalam mengakses kemudahan-kemudahan sekolah serta aktiviti pembelajaran eksperimental dan kokurikulum.

Di samping itu juga, terdapat kajian pendidikan alternatif *homeschooling* yang dijalankan ke atas keluarga-keluarga yang berada di pinggir bandar dan luar bandar (Barratt-Peacock, 1997; Hurst, 2002; Jackson, 2009). Kajian Hurst (2002) mendapati

bahawa ibu bapa di Luar Bandar Georgia, Amerika Syarikat yang berada dalam keadaan kemiskinan sangat mengutamakan pendidikan yang diterima oleh anak-anak namun ia tidak dapat ditunjukkan atas kekangan-kekangan dari segi masa (ibu bapa terpaksa bekerja untuk mendapatkan wang), ketiadaan pengangkutan, tahap pendidikan ibu bapa rendah serta ketidakselesaan berada dalam persekitaran persekolahan (rasa tidak diundang di sekolah) membawa kepada ibu bapa memilih melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling* dengan alasan tanggungjawab ibu bapa adalah untuk memastikan anak-anak mendapat pendidikan yang terbaik. Selain itu Hurst (2002) juga mendapati bahawa kepercayaan agama iaitu pemupukan moral dan nilai agama merupakan faktor yang paling mendominasi pemilihan kurikulum *homeschooling* oleh ibu bapa.

Orazova (2010) pula dalam kajian berkaitan implikasi pendidikan alternatif *homeschooling* terhadap ruangan sosialisasi dan pembangunan kemahiran sosial dalam kalangan kanak-kanak mendapati bahawa tahap kemahiran interaksi sosial, komunikasi dan kebolehan berhubung secara berhemah dengan pelbagai lapisan umur adalah sangat baik berbanding kanak-kanak sekolah arus perdana. Hal ini telah ditegaskan oleh Francis dan Keith (2004) juga disokong oleh Naughton (2007). Menurut Naughton (2007), ibu bapa dilihat menyediakan keperluan yang bersesuaian kepada anak-anak dari segi kemahiran, pengetahuan dan sikap yang diperlukan dalam hidup bermasyarakat. Tambahnya lagi, ibu bapa didapati lebih mudah memindahkan kepercayaan agama dan nilai moral kepada anak-anak berbanding dengan jika anak-anak itu berada di sekolah arus perdana. Francis dan Keith (2004) pula melengkapkan lagi interaksi sosial Naughton (2007) dalam kajiannya. Menurut Francis dan Keith (2004) peluang berinteraksi dengan orang dewasa selain daripada rakan sebaya adalah keadaan untuk pembangunan psikologi yang sihat dalam diri kanak-kanak.

Kajian Dalam Negara

Kajian yang dijalankan berkaitan pendidikan alternatif *homeschooling* yang dilakukan oleh pengkaji-pengkaji di Malaysia masih terhad jumlahnya. Kajian yang telah dijalankan adalah faktor-faktor pemilihan *homeschooling* dan analisa kandungan artikel *homeschooling* dalam jurnal-jurnal antarabangsa. Antaranya adalah kajian Ebinezar John (2008), Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin, Deny Indahsari, Saedah Siraj dan Norlidah Alias (2011), serta Ruslina Ibrahim, Rohani Abdul Aziz, Norlidah Alias dan Saedah Siraj (2012).

Kajian Ebinezar, (2008) secara khusus berfokus kepada hubungan kenapa ibu bapa beralih dari sekolah arus perdana ke *homeschooling*. Pendekatan kualitatif telah digunakan untuk mengkaji lima keluarga yang mengamalkan pendidikan alternatif *homeschooling*. Temu bual separa berstruktur di samping analisis dokumen seperti nota murid, kerja latihan, rekaan, hasil lukisan, sijil, surat serta laporan digunakan dalam kajian ini. Dapatan kajian mendapati bahawa ibu bapa tidak berminat dengan sekolah konvensional kerana kurikulum yang kurang mantap, ketidakcekan guru, masalah interaksi sosial, suasana sekolah yang kurang menarik dan pengamalan nilai yang tidak seialiran dengan nilai-nilai keluarga. Sebaliknya ibu bapa memilih pendidikan alternatif *homeschooling* disebabkan pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang mantap, memenuhi keperluan individu dan gaya hidup keluarga serta mewujudkan suasana dan pengalaman sosial yang positif. Kajian juga mendapati murid-murid lebih meminati pendekatan ini kerana pengamalan pendekatan pembelajaran yang fleksibel dan suasana pembelajaran yang mengikut kepantasan individu. Walau bagaimanapun, dapat kajian turut mendapati Kementerian Pelajaran Malaysia tidak membuat sebarang pemantauan atau sebarang bantuan untuk ibu bapa. Maka ibu bapa perlu inovatif dan kreatif bagi mendapatkan bahan serta kemudahan yang sesuai untuk anak-anak mereka. Ibu bapa

juga perlu memastikan bahawa anak-anak mereka terdedah kepada interaksi sosial yang luas dalam masyarakat majmuk.

Kajian Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin, Deny Indahsari, Saedah Siraj dan Norlidah Alias (2011) yang bertajuk *Jangkaan Masa Depan homeschooling di Malaysia dan Impaknya terhadap kurikulum di Malaysia* pula merupakan analisis artikel jurnal luar negara. Kajian itu cuba melihat jangkaan masa depan dan pelaksanaan *homeschooling* di Malaysia berdasarkan kepada kemajuan teknologi serta kesediaan ibu bapa di Malaysia untuk mengadaptasi kurikulum serta model pembelajaran *homeschooling*. Maka, satu kesimpulan yang pengkaji telah buat adalah *homeschooling* adalah satu perspektif pendidikan baharu dalam di Malaysia.

Kajian Ruslina Ibrahim, Rohani Abdul Aziz, Norlidah Alias dan Saedah Siraj (2012) yang bertajuk *'Research and Trends in the field of homeschooling from 2000 to 2012: A Content Analysis of the homeschooling research in selected journals'* juga merupakan kajian melalui analisis kandungan artikel jurnal berkaitan *homeschooling*. Kajian telah mengenal pasti sebanyak 17 artikel jurnal terkini daripada Academic Search Premier EBSCOhost berkaitan topik *homeschooling* dipilih untuk dianalisis berdasarkan kepada tajuk kajian, kategori isu, reka bentuk kajian dan saiz sampel serta kaedah kajian dan data analisis. Dapatan kajian mendapati bahawa aliran baharu dalam artikel-artikel berkaitan *homeschooling* yang diterbitkan adalah tertumpu kepada polisi *homeschooling*. Selain itu, dapatan kajian-kajian tentang *homeschooling* menunjukkan bahawa terdapat banyak sebab dominan yang mempengaruhi tindakan ibu bapa memilih *homeschooling* iaitu:

- i. membentuk pendidikan anak-anak dengan cara sendiri
- ii. keinginan untuk mencapai keputusan akademik yang lebih baik
- iii. ikatan kekeluargaan yang kukuh
- iv. menyediakan suasana pembelajaran yang selamat

- v. ibu bapa dapat mengawal interaksi sosial anak-anak
- vi. penerapan nilai moral dan agama yang lebih menyakinkan berbanding dengan apa-apa yang diberikan di sekolah arus perdana.

Kajian Norlidah Alias, Saedah Siraj dan Mohd Nazri Abdul Rahman (2012) berkenaan dengan *Homeschooling* merupakan satu tinjauan awal melalui artikel-artikel jurnal tentang *homeschooling*. Dapatan kajian ini telah mencadangkan aspek pembangunan kerohanian dijadikan salah satu komponen dalam mereka bentuk model atau modul *homeschooling* di Malaysia.

Teori Berkaitan *Homeschooling*

Terdapat banyak teori yang mendasari pendidikan alternatif *homeschooling* dan sering digunakan oleh pengkaji-pengkaji baik di dalam negara mahupun di luar negara. Berikut ini beberapa teori yang mendukung pendidikan alternatif *homeschooling* sebagai perbincangan dalam kajian ini iaitu Teori '*Social Bond*' (Hirshi, 1969); Teori '*Self Directed Learning*' (Kolb, 1984); Teori *Konstruktivisme Sosial* (Vygosky, 1978) dan Teori Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*).

Teori *Konstruktivisme Sosial* (Vygosky, 1978)

Lev Vygotsky merupakan ahli psikologi yang mempelopori teori konstruktivisme sosial (Chen, 2005; Daniels, 2001; Salvin, 2006; Woolfolk, 2007). Teori konstruktivisme sosial Vygotsky mengetengahkan andaian bagaimana pelajar belajar dengan memberi penekanan kepada kontek pembelajaran sosial (Salvin, 2006). Pembelajaran akan berlaku apabila seseorang individu berkerja dalam *zone of proximal development* (ZPD). Maka, teori konstruktivisme sosial Vygotsky menjelaskan bahawa seseorang pelajar memerlukan bantuan orang dewasa atau rakan yang lebih pintar untuk

memahami sesuatu konsep atau idea yang sukar difahaminya semasa berada dalam lingkungan ZPD (Salvin, 2006; Woolfolk, 2007). Justeru, pendidikan alternatif *homeschooling* mengaplikasi teori ini melalui pendekatan ibu bapa sebagai pembimbing serta guru yang sentiasa mendampingi anak-anaknya dalam memastikan pegangan nilai, kepercayaan serta ikatan kekeluargaan terpelihara selain pencapaian akademik. Pembelajaran anak-anak yang mengikuti pendidikan alternatif *homeschooling* lebih berterusan kerana pembimbing iaitu ibu bapa yang bertindak sebagai guru sentiasa mendampingi anak-anak sepanjang masa. Ini bererti bantuan serta bimbingan kepada anak-anak berlaku pada bila-bila masa serta sentiasa ada pada ketika anak-anak memerlukannya.

Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky juga mengetengahkan idea *scaffolding* iaitu bimbingan daripada individu yang lebih kompeten kepada seseorang pelajar pada awal pembelajaran dan sedikit demi sedikit mengurangkan bantuan atau bimbingan sehingga akhirnya pelajar tersebut diberi tanggungjawab sepenuhnya apabila berupaya melaksanakannya (Salvin, 2006; Woolfolk, 2007). Pendidikan alternatif *homeschooling* juga mendukung aspirasi teori konstruktivisme sosial ini melalui kelebihanannya

Teori ‘Self Directed Learning / Experiential Learning’ (Kolb, 1984)

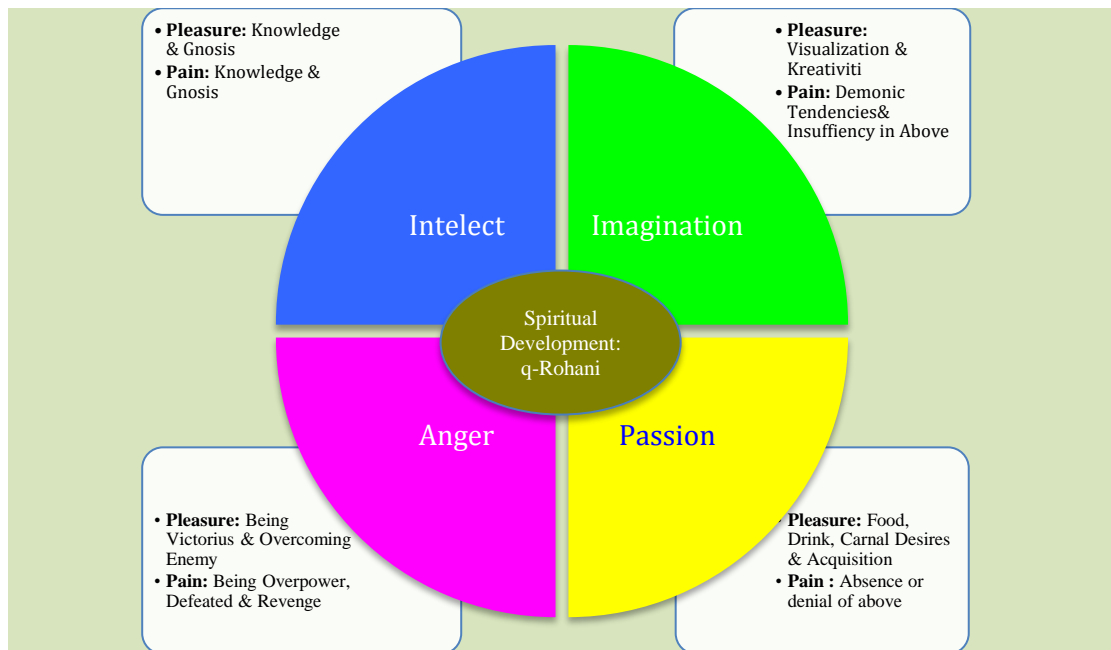
Teori ‘Self Directed Learning / Experiential Learning’ (Kolb, 1984) menyatakan bahawa pembelajaran seseorang dikategorikan kepada **imaginatif dan kreatif, teori analisis, praktik dan intuitif dinamik**. Pembelajaran secara imaginatif dan kreatif membolehkan seseorang individu membuat pengamatan terhadap maklumat yang ada secara konkrit dan seterusnya memproses maklumat tersebut secara reflektif. Manakala pembelajaran teori analisis pula, pemerolehan maklumat adalah secara abstrak dan diproses secara reflektif. Pembelajaran praktik adalah pengamatan sesuatu maklumat secara abstrak dan seterusnya memprosesnya secara aktif iaitu mencari kegunaan

sesuatu maklumat dan seterusnya belajar untuk menguji teori untuk mengetahui kegunaannya. Sementara pembelajaran intuitif dinamik merujuk kepada pengamatan terhadap maklumat secara konkrit dan memprosesnya secara aktif iaitu mencari perkara baru yang belum diketahui untuk memperoleh maklumat dan mereka bentuk sesuatu berdasarkan maklumat baru. Dalam erti kata lain, pembelajaran ini merujuk kepada kaedah cuba jaya dan inkuiri.

Model Pembangunan Kerohanian (*Spiritual Development*)

Pembangunan kerohanian telah lama dipraktikkan oleh tokoh seperti Thales (625BC-546BC), Pythagoras (570BC-495BC), Empedocles (500BC-430BC), Socrates (469BC-399BC) dan Plato dalam menyebarkan ajaran terbaik moral dalam masyarakat (Saedah Siraj, 2012a). Penerapan pembangunan kerohanian dalam kurikulum sekolah akan menjamin kualiti pendidikan dan kebijaksanaan insan yang dilahirkan. Kualiti pendidikan dan kualiti kebijaksanaan manusia sangat bergantung kepada pengajaran pembangunan kerohanian atau kerohanian atau nilai-nilai sejagat.

Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012a) telah menggariskan empat aspek dalam proses pembelajaran iaitu daya kepintaran (*al-quwwah al-aqliyyah*), daya kemarahan (*al-quwwah al-ghadabiyyah*), daya nafsu (*al-quwwah al-shahwiyyah*), dan daya imaginasi (*al-quwwah al-wahmiyyah*). Proses ini dapat dicapai melalui latihan kerohanian dalam konteks pendidikan. Rajah 2.3 memperjelaskan komponen yang terlibat bagi empat dimensi tersebut.



Rajah 2.3 Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012a)

Pembangunan kerohanian juga merujuk aspek pembangunan jiwa. Iman al-Ghazali dalam bukunya *Ihya' 'ulum al-din* (1988) pula mengklasifikasikan kerohanian ini kepada empat pengertian iaitu *qalb*, *roh*, *nafs* dan *aqal*. *Qalb* atau hati merujuk kepada rasa halus dalam diri manusia yang mengetahui dan merasai sesuatu dari dalaman. *Roh* atau nyawa diterjemahkan sebagai jiwa iaitu kekuatan atau alat untuk hidup bagi manusia. *Nafs* atau nafsu pula merujuk kepada kekuatan amarah dan syahwat yang ada dalam diri setiap manusia. Manakala *Aqal* atau pengetahuan pula merujuk kepada kekuatan menimbang baik buruk atau pemikir dari manusia. Selanjutnya, Ibnu Miskawayh dalam bukunya *Tahdhib al-Akhlaq* menyatakan akhlak merupakan satu keadaan yang wujud dalam jiwa. Menurutnya kekuatan jiwa setiap manusia perlu berasaskan kepada kekuatan akal, kekuatan yang berunsur sifat marah, kekuatan syahwaniyah dan keadilan, maka lahirlah manusia yang beretika hidup dan bermoral tinggi.

Al-Quran telah menjelaskan dalam beberapa surah dan ayat (Surah Al Hijr, 15:28 & 29; Surah As Sajdah, 32:7 & 9; Surah Shad, 38:71 & 72) tentang struktur

manusia diciptakan Allah s.w.t dari dua unsur iaitu jasmani dari tanah dan rohani dari Tuhan sendiri. Sebagai contoh, dalam ayat 71 dan 72 Surah Sad yang berbunyi, ertinya *‘Ingatlah, ketika Tuhan mu berfirman kepada Malaikat, ‘sesungguhnya Aku akan menciptakan manusia dari tanah’. Kemudian, apabila telah Aku sempurnakan kejadiannya dan Aku tiupkan Roh (ciptaan Ku) kepadanya; maka tunduk lah kamu dengan bersujud kepadanya’*

Maka, dalam Al-Quran juga menerangkan beberapa istilah yang bersangkutan dengan rohani dalam diri manusia selain daripada jasmani. Antaranya:

Roh dalam ayat 85 surah Al-Isra’ (17:85) yang berbunyi: ertinya *‘Dan mereka akan bertanya kepada mu (Muhammad) tentang roh’*.

Qalb dalam ayat 179 surah Al-Araf (7:179) yang berbunyi, ertinya *‘Mereka memiliki hati, tetapi tidak dipergunakannya untuk memahami’*

Nafs terkandung dalam ayat 13 surah As Sajdah (32:13) yang berbunyi, ertinya: *‘Dan jika Kamiengehendaki nescaya Kami berikan kepada setiap jiwa petunjuk (bagi)nya’*.

Aqal, perkataan akal tidak dinyatakan secara terus namun dinyatakan dalam bentuk kata kerja yang bersifat anjuran untuk memikirkan sesuatu. Antaranya dalam ayat 73 surah al-Baqarah (2:73) yang berbunyi, ertinya: *‘Demikianlah Allah menghidupkan (orang) yang telah mati, dan Dia memperlihatkan kepada mu tanda-tanda (kekuasaannya) agar kamu memikirkannya’*.

Selanjutnya, terdapat banyak kajian yang dilakukan berkaitan pembangunan kerohanian oleh pengkaji lalu baik dalam negara mahupun luar negara. Dalam penulisan akademik berkaitan pembangunan kerohanian, sebahagian besar artikel jurnal bertaraf ISI mengambil kira konsep pembangunan kerohanian bersifat sekular (tanpa kepercayaan beragama) kecuali jurnal yang khusus berkaitan keagamaan (Zaharah Hussin, 2012). Zaharah Hussin (2012) dalam kajian terhadap 800 artikel akademik ISI

berkaitan konsep '*Spiritual Development*' menemui 120 instrumen kajian berkaitan aspek kerohanian dan 76 daripadanya tidak melibatkan soal agama. Berbeza dengan kajian-kajian dalam negara berkaitan '*spiritual development*', pengkajian lebih banyak memberi fokus kepada aspek keagamaan dalam membincangkan isu-isu akhlak, kerohanian mahupun nilai-nilai moral.

Kajian Zulkhairi Bidin (2012, dalam Zaharah Husin, 2012) mendapati tahap kesedaran kerohanian (*spiritual*) murid sekolah terhadap penggunaan air semasa berwuduk' adalah pada tahap sederhana. Baharom Mohamad, Ali Suradin dan Za'ba Helmi (2008) pula mendapati pemahaman pelajar terhadap kurikulum Pendidikan Islam dan Pendidikan Moral adalah tinggi tetapi penghayatan dan pengamalan nilai-nilai dan akhlak terpuji berada pada tahap sederhana. Dapatannya juga mendapati faktor keluarga merupakan faktor utama yang mempengaruhi sahsiah pelajar berbanding rakan sebaya dan persekitaran.

Menurut Asmawati Suhid (2005) pula, peranan agama dan kerohanian tidak boleh diabaikan dalam mereka bentuk kurikulum pendidikan akhlak dan moral. Hal ini juga ditegaskan oleh Roslan Muhamed dan Siti Aishah Abu Bakar (2010) yang menyatakan pencernaan akhlak dan nilai moral yang menyeluruh perlu berasaskan ajaran agama dalam usaha membentuk modal insan sejahtera. Manakala Fadillah mansor dan Tengku Sarina Aini (2008) menyarankan pembangunan dan pengurusan modal insan perlu diperkukuhkan melalui ciri-ciri moral dan etika yang berlandaskan nilai keagamaan dan kerohanian. Ini berbeza dengan kajian Zaharah Hussin (2012) yang telah mengetengahkan konsep *eco-spiritual* dalam pembangunan kerohanian manusia melalui kesedaran terhadap elemen alam sekitar. Sementara Saedah Siraj (2012b) pula telah mencadangkan perancangan kurikulum pada masa depan perlu menitikberatkan komponen pembangunan kerohanian ke arah menghasilkan generasi yang bersahsiah dan bermoral tinggi.

Kajian-kajian luar negara pula lebih menjurus kepada '*spirituality and health*'. Pembangunan Kerohanian telah menjadi elemen penting dalam kesihatan dan penyembuhan penyakit sejak zaman purba dan dalam pelbagai budaya masyarakat (Sawatzky, & Pesut, 2005; Sessanna, Finnell, Underhill, Chang, & Peng, 2011). Antaranya kajian Eun-Kyoung, Hyunsook, Jungui, Jiyoung, dan Eunjin (2012) bertajuk '*Body-Mind-Sprit for Healthy Aging*' telah mendapati elemen pembangunan kerohanian yang terdiri daripada kehidupan bermakna, perhubungan, kesediaan memaafi dan kegembiraan mencatatkan nilai korelasi yang tinggi berbanding Fizikal (*Body*) dan Intelek (*Mind*) dalam meningkatkan tahap kesihatan warga tua di Korea Selatan. Rebecca dan Joan (2012) pula mendapati bahawa penggabungan elemen '*spiritual beliefs*' dan kepercayaan agama dalam amalan perkhidmatan kesihatan seharusnya dipraktikkan mengikut kesesuaian dan atas permintaan walaupun ia menjadi isu etika perubatan. Gomez dan Fisher (2003) pula telah membangunkan satu Instrumen '*Spiritual Well-Being*' berdasarkan Model Teori '*Spiritual Well-Being*' yang dicadangkan oleh Fisher (2000). Instrumen ini mengandungi empat domain iaitu *Environmental*, *Transcendental*, *Communal* dan *Personal* bagi mengukur '*spiritual health*'. Hasil analisis dan kajian yang dijalankan terhadap 10 Instrumen (*Spiritual Well-Being Scale* by Ellison (1983); *Spiritual Orientation Inventory* by Elkins, Hedstrom, Hughes, Leaf, & Saunders, (1988); *Kuhn's Spiritual Inventory* (1988) report by Mckee & Chappel (1992); *Index of Spiritual Orientation* by Glik (1990); *Problem Knowledge Coupler (PKC) Wellness Coupler* by Cross (1994); *Mental, Physical and Spiritual Well-Being Scale* by Vella-Broadrik & Allen (1995); *JAREL Spiritual Well-Being Scale* by Hungelmann, Kenkel-Rossi, Klassen, & Stollenwerk, (1996); *Spiritual Assessment Inventory* by Hall & Edward (1996); *Percieved Wellness Servay* by Adams, Bezner, & Steinhardt, (1997); *World Health Organisation Quality Of Life Instrument* by Skevington, MacArthur & Sommerset (1997) yang digunakan untuk mengukur *spiritual*

health, Gomez dan Fisher (2003) telah membangunkan dan seterusnya menguji keesahan dan kebolehpercayaan instrument mereka yang dikenali sebagai *Spiritual Well-Being Questionnaire*. Kajian yang hampir sama juga telah dijalankan oleh Eltica, Bert, Machteld, Dirk, Adriaan dan Wilmar (2010) terhadap *Spirituality Questionnaires* yang mengukur nilai kerohanian sebagai pengalaman manusia sejagat mendapati *Spiritual Well-Being Questionnaire* oleh Gomez dan Fisher (2003) menepati kriteria penilaian kerohanian yang diperlukan. Sementara itu, kajian Gary, Sharon dan Agnes (2010) berkaitan peranan kerohanian dan keagamaan dalam kehidupan warga tua Africa-Amerika mendapati bahawa institusi agama, komuniti agama serta pegangan kuat terhadap agama dan kerohanian menjadi sumber kekuatan mereka menghadapi cabaran peribadi dalam meningkatkan kualiti hidup.

Perbandingan konsep pembangunan kerohanian di antara sarjana barat, Islam dan Al-Quran dapat diringkaskan dalam Jadual 2.11.

Jadual 2.11

Perbandingan Konsep Pembangunan Kerohanian (Spiritual Development)

Al-Quran	Al-Ghazali	Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012)	Teori 'Spiritual Well-Being' (Fisher, 2000)	'Spiritual Development' (Hay & Nye, 2006)	'Spiritual Development' (Reohlkepartai, 2008)
<i>Aqal</i> , (Ayat 73 surah al-Baqarah (2:73))	<i>Aqal</i> atau pengetahuan	Daya kepintaran (<i>al-quwwah al-aqliyyah</i>), dan	<i>Personal</i>	<i>Awareness-sensing</i>	<i>Awareness or Awakening</i>
<i>Nafs terkandung dalam ayat 13 surah As Sajdah (32:13)</i>	<i>Nafs</i> atau nafsu pula merujuk kepada kekuatan amarah dan syahwat	Daya nafsu (<i>al-quwwah al-shahwiyyah</i>),	<i>Environmental</i> ,	<i>Mystery-Sensing</i>	<i>Interconnecting & belong</i>
<i>Roh dalam ayat 85 surah Al-Isra' (17:85)</i>	<i>Roh</i> atau nyawa diterjemahkan sebagai jiwa	Daya imaginasi (<i>al-quwwah al-wahmiyyah</i>).	<i>Transcendental</i> ,		
<i>Qalb dalam ayat 179 surah Al-Araf (7:179)</i>	<i>Qalb</i> atau hati merujuk kepada rasa halus dalam diri manusia	Daya kemarahan (<i>al-quwwah al-ghadabiyyah</i>),	<i>Communal</i>	<i>Value-sensing</i>	<i>A Way of living</i>

Secara amnya, kajian-kajian berkaitan pembangunan kerohanian banyak menjurus kepada pengetahuan ketuhanan yang berdasarkan kebenaran. Justeru, dalam

ledakan kemajuan teknologi dan falsafah moden, pengetahuan yang didasari dengan pembangunan kerohanian akan mampu melahirkan insan yang berkualiti merangkumi rohani, keperluan fizikal, emosi dan intelek.

Model *Homeschooling*

Terdapat pelbagai bentuk model *homeschooling* yang digunakan oleh ibu bapa dalam menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* (McKeon, 2007). Menurut McKeon (2007), model *homeschooling* ini boleh ditemui di mana-mana bermula dari pendekatan pengajaran tradisional seperti pedagogi tradisional biasa digunakan di sekolah sehinggalah kepada pendekatan yang santai iaitu yang menghormati explorasi kreativiti mengikut keupayaan kanak-kanak (McKeon, 2007). Beberapa model *homeschooling* yang popular digunakan adalah Model *homeschooling*' Tradisional; Model *Homeschooling* Klasik; Model *Homeschooling* Charlotte Mason; dan Model *Unschooling* (HSLN, 2007).

Model *Homeschooling* Tradisional

Model *homeschooling* tradisional merupakan satu bentuk pengajaran yang menyerupai gaya pengajaran dan pembelajaran tradisional di dalam bilik darjah (HSLN, 2007). Ia merupakan model yang biasanya digunakan oleh pengamal pendidikan alternatif *homeschooling* pada masa kini (McKeon, 2007). Ia dikenali juga sebagai model *homeschooling* berstruktur atau pendekatan berasaskan skop pembelajaran (topik) dan sub-topik. Melalui pendekatan ini, murid diberikan gambaran keseluruhan isi kandungan pembelajaran (Skop Pembelajaran) dan kemudiannya dibahagikan kepada unit-unit kecil pembelajaran (HSLN, 2007).

Model *homeschooling* tradisional ini juga seperti pengajaran dan pembelajaran di sekolah di mana kanak-kanak belajar setiap mata pelajaran (Bahasa, Matematik, Sejarah, Sains dan lain-lain) pada setiap hari menggunakan buku teks mengikut

kurikulum standard. Buku-buku teks ini mengandungi buku panduan kepada ibu bapa sebagai guru dan juga latihan pengayaan dan pengukuhan di setiap akhir sesuatu topik sebagai akses kepada pembelajaran masteri. Model *homeschooling* tradisional ini mempunyai semester dan rutin harian yang mengikut jadual ditetapkan dari hari Isnin sehingga Jumaat. Ibu bapa gemar menggunakan model ini disebabkan ia menyediakan rangka perancangan pengajaran dan pembelajaran berserta struktur kurikulum standard (HSLN, 2007; McKeon, 2007). Model *homeschooling* tradisional biasanya digunakan untuk tahun pertama dan kedua pendidikan alternatif *homeschooling* dimana ibu bapa membina keyakinan dan mengasah kemahiran menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* (*Traditional Homeschooling Method*).

Model *Homeschooling* Klasik

Model *Homeschooling* Klasik adalah berdasarkan andaian falsafah bahawa pembangunan otak manusia dibahagikan kepada tiga tahap kognitif iaitu Tahap Bahasa/Suku Kata (6-10 Tahun), Tahap Logik (10-12tahun) dan Tahap Retorik (13-18 tahun).

Menurut McKeon (2007), Model *homeschooling* klasik penting disebabkan oleh:

- i. fokus kepada bahasa. Model ini menekankan penggunaan bahasa berbanding dengan imej di mana memaksa minda untuk aktif berfikir daripada pasif
- ii. model ini dibangunkan bersesuaian dengan tahap intelektual iaitu mengikut spesifikasi tiga bentuk trivium (Bahasa, Logik dan Retorik)
- iii. dalam pembelajaran klasik semua pengetahuan saling berkaitan. Maka tiada satu mata pelajaran diajar secara berasingan.

Model *Homeschooling* Charlotte Mason

Model *Homeschooling* Charlotte Mason dibangun oleh pendidik dari Britain yang menekankan pendidikan kanak-kanak secara menyeluruh melalui penggunaan *living book* atau buku kesusasteraan Klasik yang mana kanak-kanak dengan mudah dapat mengenal pasti jenis-jenis watak *real-life*. Falsafah di sebalik model *homeschooling* Charlotte Mason mengandaikan bahawa pendidikan mengandungi matlamat tiga serampang: Pendidikan adalah Persekitaran, Disiplin dan Kehidupan (Simply Charlotte Mason, 2010). Menurutnya, kanak-kanak menerima pembelajaran melalui persekitarannya. Persekitaran mempengaruhi satu per tiga daripada pendidikan kanak-kanak. Selain itu, pendidikan bertanggungjawab untuk membentuk disiplin kanak-kanak dari segi tingkah laku yang baik. Ini juga menyumbang satu per tiga daripada pendidikan kanak-kanak. Manakala satu per tiga lagi adalah kehidupan yang mana diaplikasikan kepada akademik. Sebagai contoh Mason menegaskan bahawa kanak-kanak sepatutnya dididik tentang kehidupan dan bukannya berdasarkan fakta kaku yang diperoleh dalam buku teks (Simply Charlotte Mason, 2010). Meluangkan masa untuk aktiviti luar bilik darjah menawarkan pembelajaran tentang alam sekitar yang lebih berbanding membaca buku tentang alam sekitar dalam buku teks sains. Kini, model *homeschooling* Charlotte Mason banyak digunakan oleh ibu bapa dalam menjalankan pendidikan alternatif *homeschooling* (Simply Charlotte Mason, 2010).

Model *Unschooling*

Perkataan *Unschooling* juga membawa makna *homeschooling* yang diasaskan oleh John Holt dalam tahun 1970-an (Martin, 1997). Menurut Family Unschoolers Network (2006), tujuan *unschooling* adalah untuk mempromosikan kecenderungan semula jadi dan cinta pembelajaran sepanjang hayat dalam diri anak-anak. Oleh itu, ibu bapa berperanan untuk mempelbagaikan pengalaman pembelajaran dan kanak-kanak akan

memilih mana-mana bentuk pembelajarannya mengikut minat. Secara asasnya model *Unschooling* adalah pembelajaran berasaskan minat dan kecenderungan anak-anak. Model *Unschooling* ini tidak berdasarkan mana-mana sukatan pelajaran formal.

Kurikulum Berasaskan Nilai (*Value-Based Curriculum*)

Kurikulum berasaskan nilai menjangkau lebih daripada proses menanamkan nilai-nilai dalam diri murid. Sebaliknya ia berkenaan dengan pengertian dan tujuan pendidikan; kenyataan mengenai kualiti pendidikan yang boleh dicapai dan kesan akhirnya kepada masyarakat dan dunia (Hawkers, 2005a). Dengan pandangan ini, peranan dan tujuan pendidikan bukan hanya terhad kepada pembangunan intelektual sebaliknya, sekolah-sekolah yang mengamalkan pendekatan kurikulum berasaskan nilai-nilai dapat mempengaruhi pembangunan nilai-nilai positif, mengekalkan sivil, melahirkan masyarakat penyayang dan belas kasihan dalam diri pelajar-pelajarnya (Hawkers, 2005b).

Menurut Chris Bueth (1968) kurikulum berasaskan nilai memberi fokus kepada:

- i.* **Pengetahuan diri:** Pengetahuan berkaitan emosi, bakat, motivasi dan keperluan diri. Ini termasuk usaha untuk meningkatkan kesihatan sendiri, mental, kelangsungan hidup, belajar untuk memberi dan menerima serta hormat menghormati dan kasih sayang.
- ii.* **Hidup dan mati.** Makna sebenar kehidupan tidak hanya tentang kehidupan hari ini sebaliknya tentang kehidupan masa akan datang. Kajian Pendidikan agama perlu diberikan di sekolah-sekolah. Ia adalah penting untuk mengetahui apa dan bagaimana idea-idea serta kata-kata hikmah ini memimpin dan mengekalkan orang-orang beragama dalam keharmonian hidup.

- iii.* **Spektrum kerjasama-persaingan.** Kajian Perbandingan adat timur dan barat, bahasa, sastera dan pemikiran bukan sahaja membantu pelajar untuk mengenal identiti sendiri dengan cara berbeza tetapi juga memperluaskan pengetahuan yang diperlukan untuk terus wujud dalam kepelbagaian indentiti.
- iv.* **Seksualiti dan tanggungjawab keluarga.** Usaha memperkenalkan pendidikan seks sebagai satu unit pengajaran dan pembelajaran di sekolah dalam mata pelajaran pendidikan fizikal, biologi, atau pendidikan di rumah adalah tidak memadai apabila kepentingan dan kecakupannya masih dihadkan. Sewajarnya, kurikulum berasaskan nilai ini merangkumi semua peringkat gred dan kebanyakan fakulti.
- v.* **Orientasi Masa Depan.** Pemuliharaan alam, termasuk manusia dan sumber semulajadi tidak seharusnya dipertanggungjawabkan hanya kepada badan bukan kerajaan, kelab persendirian atau penaja-penaja berkepentingan sebaliknya perlu dilibatkan keseluruhan masyarakat. Sebagai contoh, kawalan sisa pepejal, bukan hanya diajar di sekolah-sekolah sebaliknya perlu dilibatkan media massa, tokoh politik serta badan bukan kerajaan.
- vi.* **Pertumbuhan Teknokrat.** Kebangkitan generasi teknokrat sama ada dalam pentakdiran kerajaan, media massa, pengendalian data, produktiviti dalam ekonomi membawa kesan yang besar kepada pembangunan nilai dalam masyarakat. Maka, pertimbangan terhadap nilai yang diterapkan di sekolah perlulah diselaraskan dengan perkembangan ini.
- vii.* **Disiplin diri.** Ini sudah tentu apa yang sekolah sentiasa dakwa bahawa setiap pelajar dilatih untuk menyesuaikan diri serta mendisiplinkan ke arah yang lebih baik sebagai persediaan meninggalkan alam persekolahan. Namun, penilaian semula dalam hal menemukan bahawa pembaikan perlu

dilaksanakan apabila tingkah laku pelajar yang dihasilkan tidak seperti yang diharapkan.

New Brunswick Value-Based Curriculum Framework (2009) For Early Learning And Child Care telah mengklasifikasikan *value-based curriculum* kepada nilai alam kanak-kanak, nilai budaya dan bahasa, nilai perhubungan dan nilai persekitaran.

Model Kurikulum Tyler (1949)

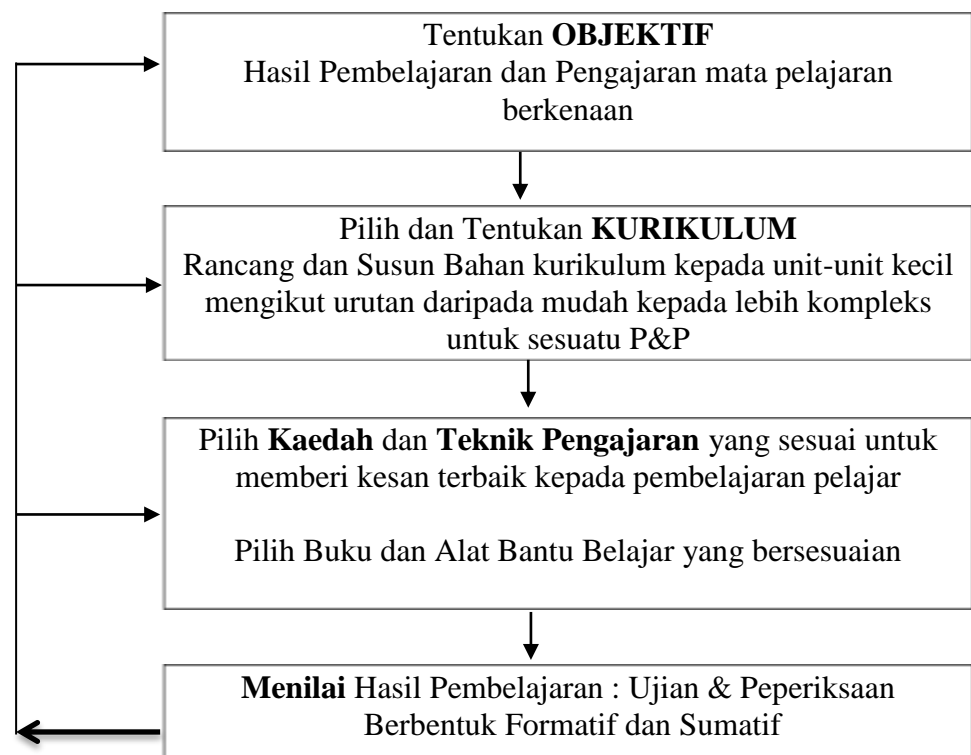
Model Kurikulum Tyler dianggap sebagai model pembangunan kurikulum yang paling dominan dan diperakukan (Saedah Siraj, 2001). Menurut Tyler (1949) pembentukan mana-mana kurikulum dan rancangan pengajaran perlu berasaskan kepada empat persoalan dasar iaitu:

1. Apakah tujuan Pendidikan yang perlu sekolah capai?
2. Apakah pengalaman pendidikan yang boleh diberikan supaya tujuan tersebut dapat dicapai?
3. Bagaimanakah pengalaman pendidikan dapat diorganisasikan secara efektif?
4. Bagaimanakah dapat kita tentukan sama ada tujuan-tujuan tersebut dicapai?

Dalam model ini , persoalan utamanya adalah usaha ke arah merumuskan objektif kurikulum. Manakala persoalan keduanya merujuk kepada pemilihan kandungan atau pengalaman pembelajaran pelajar yang diingini. Seterusnya persoalan ketiga pula membawa kepada usaha untuk mengorganisasikan pengalaman pembelajaran dan persoalan terakhir pula berkaitan dengan keberkesanan penilaian kurikulum (Asmaa' Mohd. Arshad, 2009; Ibrahim Narongraksakhet, 2002; Saedah Siraj, 2001)

Kajian ini akan memberi fokus kepada persoalan dasar yang kedua dalam asas pembentukan model Tyler (1949) iaitu pemilihan pengalaman pembelajaran/pendidikan

serta kandungan kurikulum dalam usaha mencapai objektif pendidikan. Model Kurikulum Tyler (1949) menekankan kepada pembentukan objektif pendidikan kerana ia merupakan kriteria yang paling penting sebagai panduan mereka bentuk sesuatu kurikulum. Objektif pendidikan perlu mengandungi kedua-dua aspek utama iaitu tingkah laku dan kandungan kurikulum. Menerusi model perkembangan kurikulum, penggubalan objektif pendidikan adalah berdasarkan falsafah pendidikan dan psikologi pelajar. Objektif pendidikan ini menjadi kriteria bagaimana pemilihan bahan pengajaran, isi kandungan pendidikan, prosedur pengajaran dibangunkan serta bentuk penilaian dan pentaksiran disediakan (Tyler, 1949). Proses pembangunan kurikulum mengikut model kurikulum Tyler (1949) di perelaskan melalui Rajah 2.4 mengenai Model Tyler (1949).



Rajah 2.4. Model Kurikulum dan Pengajaran Tyler (1949)

Dalam Model Kurikulum Tyler (1949), objektif pendidikan digubal berdasarkan dua aspek iaitu tingkah laku dan kandungan. Maka, kenyataan objektif pendidikan dapat dibentuk dalam carta dua dimensi (Tyler, 1949) iaitu:

- i. Jenis tingkah laku yang akan dibangunkan dalam diri pelajar
- ii. Bidang kandungan kurikulum atau kehidupan di mana tingkah laku yang dapat diaplikasikan

Berdasarkan garis panduan penggubalan objektif pendidikan, maka objektif kurikulum bagi pembangunan model dan modul kurikulum *homeschooling* q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli akan digubal berpandukan carta alir dalam Rajah 2.3 Model Kurikulum Tyler (1949).

Model Pedagogi Peribumi (*Indigenous Pedagogy*)

Pendidikan bagi orang-Orang Asli dilihat sebagai satu proses pembelajaran sepanjang hayat yang menggalakkan dan menyokong kemapanan hidup mereka (Battiste, Bell & Findlay, 2002). Oleh itu matlamat pendidikan orang-Orang Asli meliputi pengetahuan dan pembangunan sendiri yang menyumbang ke arah kesejahteraan masyarakat. Dari sudut pandangan Orang Asli, proses pembelajaran berlaku secara trans-generasi iaitu pengalaman, penyerapan dan perkongsian. Pendidikan tradisional sebahagian besarnya berlaku secara tidak formal di mana kemahiran diajar sebagai sebahagian kehidupan seharian.

Dari perspektif pedagogi pula, pengetahuan alam semula jadi dipindahkan dari satu generasi ke generasi dan berkaitan orang-orang tertentu atau wilayah (Battiste, et al., 2002). Ini memastikan kesinambungan dan kelangsungan hidup dalam persekitaran tempatan. Secara tradisinya, awal-awal lagi kanak-kanak telah dilatih untuk melaksanakan peranannya dalam masyarakat (Cajete, 1994) Pengetahuan umumnya dihantar secara lisan dan pengalaman, tetapi tidak melalui penulisan. Pembelajaran

berlaku melalui proses pengalaman '*hand-ons*' dan tidak diajar secara abstrak (Cajete, 1994). Antara ciri tersendiri pedagogi Peribumi adalah (Battiste, 2002):

- i. pembelajaran melalui pemerhatian dan melakukan;
- ii. pembelajaran melalui pengalaman autentik dan arahan secara individu; dan
- iii. pembelajaran melalui keseronokan

Pengetahuan Peribumi terdiri daripada pengetahuan empirik (berdasarkan pengalaman) dan pengetahuan normatif (berdasarkan nilai-nilai sosial). Pendidikan sebagai sebuah sistem yang sentiasa berubah kepada yang dinamik, maka perubahan pengetahuan empirik perlu seiring dengan perubahan nilai-nilai sosial. Pendidikan dalam masyarakat pada dasarnya adalah aktiviti sosial etnik di mana pembelajaran berlaku melalui penglibatan dalam aktiviti kemasyarakatan dan keraian (Cajete, 1994).

Dalam masyarakat peribumi pendidikan perlu menekankan pembangunan moral. Ia disampaikan melalui cerita-cerita nenek moyang yang dikongsi bersama nilai-nilai tradisi, kejujuran, keberanian dan penghormatan. Ini berbeza dengan pandangan dunia tentang pendidikan yang menganggap bahawa 'pendidikan lebih daripada proses menyampaikan dan menerima maklumat sebaliknya ia merupakan proses membangunkan personaliti dalaman seseorang.

Amalan pedagogi yang dipraktikkan dan menjadi budaya kebanyakan masyarakat peribumi untuk menyampaikan dan memindahkan pengetahuan dan nilai-nilai budaya adalah melalui kaedah penceritaan. Pendekatan ini memberi kefahaman yang meluas kepada masyarakat peribumi bahawa pemikiran atau maklumat perlu dikongsi kan dengan secara terbuka dan terpulang kepada pendengar untuk mengambil apa-apa makna yang mereka cari dan mencari apa yang mereka telah dengar. Di samping itu, pendekatan pedagogi peribumi memberi tumpuan kepada penyampaian sesuatu peristiwa atau pengalaman dengan cara menggalakkan orang lain untuk mencari

mengikut kepentingan masing-masing. Oleh sebab itu, kepelbagaian unsur-unsur budaya orang peribumi dipelajari atau difahami sepenuhnya hanya dengan cara pedagogi tradisional yang digunakan oleh orang-orang peribumi itu sendiri (Battiste et al., 2002).

Justeru pengenalan pendidikan formal kepada anak-anak peribumi berhadapan dengan cabaran apabila kurikulum pendidikan kebangsaan tidak mengambil kira nilai budaya, perspektif, sejarah dan pengetahuan masyarakat peribumi. Usaha integrasi murid peribumi ke sekolah arus perdana 'tidak menjadi salah satu integrasi sebenar di mana budaya yang berbeza diiktiraf, sebaliknya ia menjadi program asimilasi di mana murid peribumi akan diserap ke dalam masyarakat dominan' (Kirkness, 1992, hlm. 14). Oleh yang demikian proses pendidikan seharusnya membuka dimensi baru ke arah silang budaya terutamanya hubungan dalam bilik darjah dan masyarakat.

Williams (2005) menyarankan pendekatan pengajaran dan pembelajaran bagi anak-anak peribumi perlu meliputi:

- i. mentor-mentee dan pembelajaran secara latihan (*mentorship and apprenticeship learning*);
- ii. pembelajaran melalui membuat (*learning by doing*);
- iii. Pembelajaran melalui pemerhatian (*learning by deeply observing*);
- iv. Pembelajaran melalui mendengar (*learning through listening*);
- v. Bercerita dan nyanyian (*telling stories and singing songs*);
- vi. Pembelajaran di dalam masyarakat (*learning in a community*) dan;
- vii. Pembelajaran melalui perkongsian khidmat masyarakat (*learning by sharing and providing services to the community*)

Manakala Robinson dan Nichols (1998) pula menyatakan bahawa pedagogi peribumi perlu mempunyai elemen holistik, imaginatif, kinestatik, koperatif,

kontekstual dan berorientasikan murid. Ini diperjelaskan lagi oleh Robinson dan Nichols (2009) melalui *Incorporating Indigenous Pedagogy* yang menyarankan enam elemen pedagogi peribumi iaitu:

- i. Pembelajaran Holistik (*Holistic Learning*): mengintegrasikan kesepaduan isi kandungan, pengetahuan dan kemahiran melalui aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Kanak-kanak peribumi belajar dengan berkesan jika konsep keseluruhan dan hala tuju pengajaran digariskan, dibincangkan dan diberi contoh yang bersesuaian sebelum aktiviti pembelajaran khusus diperkenalkan.
- ii. Imajinasi, kreativiti dan fleksibiliti: kanak-kanak peribumi akan mula membentuk gambaran tugas dalam fikiran mereka, kemudian melaksanakannya melalui peniruan. Ini bermakna proses pembelajaran memerlukan bahan-bahan konkrit dan maujud.
- iii. Pembelajaran *Hands-On* atau Pembelajaran Berpenyertaan: Kanak-kanak peribumi memperoleh pembelajaran secara sentuhan dan kinestetik.
- iv. Mentor-mentee, Pembelajaran Koperatif dan Kolaboratif: Budaya masyarakat peribumi sering meletakkan keutamaan yang lebih tinggi ke atas kumpulan dan ketua sebagai mentor. Pembelajaran kanak-kanak peribumi secara amnya berlaku melalui aktiviti kumpulan dan bimbingan oleh mentor.
- v. Pembelajaran melalui Konteks dan Pengalaman Kanak-kanak Peribumi: Kajian yang dijalankan ke atas kanak-kanak Orang Asli Australia dan Melanesia mendapati bahawa pembelajaran secara berkesan apabila kandungan dan pedagogi disampaikan dalam konteks budaya tradisional masyarakat Orang Asli.
- vi. Pembelajaran berorientasikan Pelajar: Guru perlu membina hubungan

positif dengan masyarakat peribumi melalui pembudayaan bahasa dan adat masyarakat peribumi. Pembelajaran berlaku dengan berkesan apabila adanya hubungan positif dan penerimaan guru oleh kanak-kanak peribumi dalam persekitaran pembelajarannya.

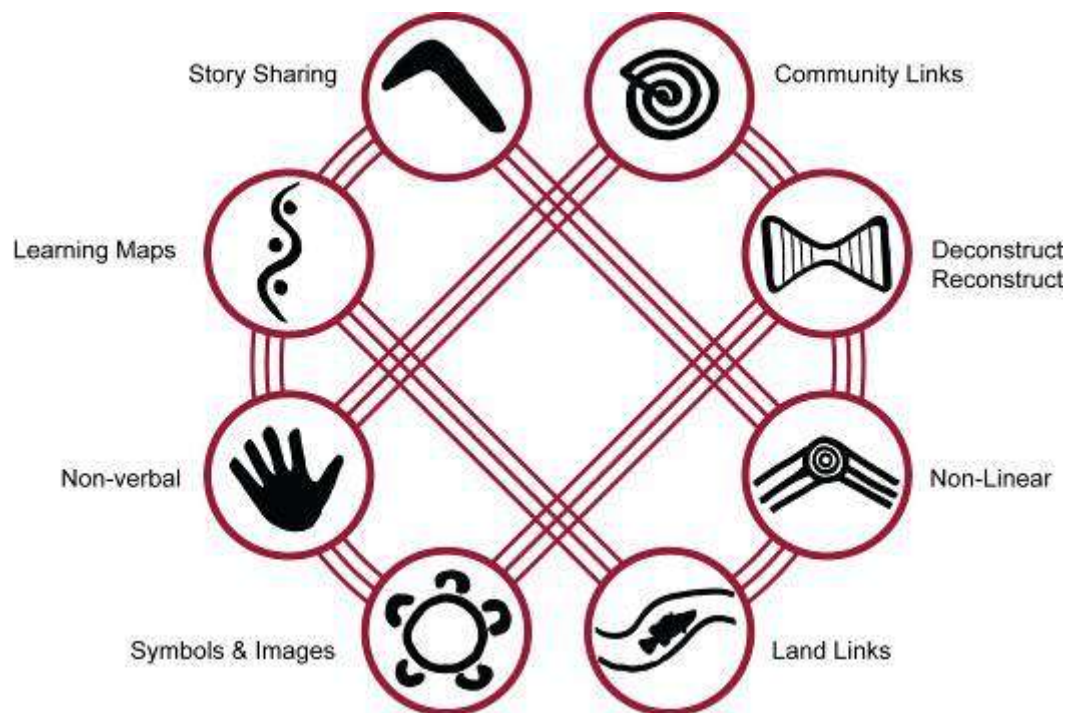
Harris (1984) pula menjelaskan bahawa ciri-ciri pedagogi peribumi perlu meliputi pembelajaran melalui pemerhatian, peniruan, percubaan dan kesilapan (*trial & error*), pengalaman hidup sebenar, pembelajaran secara holistik, penyelesaian masalah dan pembelajaran secara pengulangan.

Kajian-kajian terkini pula banyak menggalakkan pedagogi peribumi berasaskan tempat (*place-based Indigenous pedagogy*) (Shajahan, 2005; Wheaton, 2000). Sebagai contoh, Wheaton (2000) dalam kajiannya ke atas Pedagogi Peribumi Woodlands Cree, Australia, menjelaskan bahawa pengalaman pembelajaran yang berasaskan tempat tinggal (*Land-Based Learning*) sesuai bagi anak-anak peribumi sejak dari kecil lagi. Menurutnya pedagogi yang berasal dari rumah Orang Asli sesuai dijadikan model pedagogi peribumi berbanding suasana sekolah seperti menggunakan pengalaman peribadi menjalankan aktiviti menjerat arnab untuk dijadikan bahan pengajaran tradisi dan budaya masyarakat. Ia memperlengkapkan kitaran yang dinamik: pemerhatian, pengalaman, introspeksi dan penyiasatan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Battiste (2002) yang mengemukakan Model Pedagogi Orang Asli yang dibangunkan melalui kajian komprehensif sorotan kajian menyatakan bahawa pedagogi peribumi perlu memberi keutamaan kepada pembelajaran melalui pengalaman, pembelajaran sendiri, pemerhatian, mendengar, intervensi dan arahan yang minima, pembelajaran secara langsung melalui melihat dan membuat, introspeksi, refleksi, bercerita, pembelajaran melalui model, *individualized instruction*, perkaitan kepada nilai-nilai setempat, pembelajaran berasaskan pengalaman autentik dan keupayaan

mengaplikasikan pengetahuan mengikuti situasi. Menurutnya pendidikan sebenar adalah bersifat transformatif dan berpusatkan alam persekitaran sesebuah masyarakat. Maka proses pendidikan peribumi seharusnya berusaha membentuk keharmonian di antara individu dan persekitaran budaya peribumi.

Yunkaporta, (2009) membangunkan Model Pedagogi Peribumi yang mengandungi lapan elemen (Rajah 2.5) iaitu perkongsian cerita, pembelajaran peta, non-verbal, simbol dan gambar, kaitan persekitaran, non-linear, Dekonstruksi/Rekonstruksi dan kaitan komuniti berasaskan sorotan kajian berkaitan gaya pembelajaran kanak-kanak peribumi.



Rajah 2.5. Lapan Elemen Pedagogi Peribumi.

Fairbanks, Cooper, Mastersan dan Webb (dalam Israel & Duffy, 2009) pula memperkenalkan konsep pedagogi responsif sebagai pedagogi peribumi. Menurutnya pedagogi responsif memberi fokus kepada proses pengajaran dan pembelajaran literasi kanak-kanak peribumi yang dibangun berdasarkan latar belakang dan pengalaman

pelajar yang di bawa ke dalam bilik darjah. Menurutny lagi pedagogi responsif bukan sahaja mengintegrasikan pengalaman pelajar dengan budaya, sejarah, sosial dan bahasa dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Tetapi ia juga melibatkan kepercayaan bahawa pelajar dari pelbagai latar belakang boleh mengambil bahagian dalam pengalaman pembelajaran yang menggalakkan pemikiran aras tinggi.

Sementara Franken dan McComish (2003) pula menyarankan penggunaan identiti budaya dan kepelbagaian etnik serta pengalaman pelajar sebagai sumber pedagogi seperti kaedah pengajaran dwi-bahasa. Ini bertujuan untuk mewujudkan hubungan positif antara sekolah dan lain-lain konteks budaya seperti keluarga.

Ini turut disokong oleh Saedah Siraj, Zaharah Hussin, Melati Sumari, Habib Mat Som dan Kamaliah Siraj (2005) dan Shahrier Pawanchik, Anton Abdulbasah Kamil dan Fatan Hamamah Yahaya (2010) yang menyatakan bahawa sesuatu yang responsif budaya mempunyai potensi untuk memotivasikan pelajar untuk membaca. Dalam kajian Saedah Siraj et al. (2005) misalnya telah menemui bahawa pengabungan elemen budaya dan pengalaman kehidupan murid Orang Asli Temuan berjaya meningkatkan minat dan kecenderungan menjalankan aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Saedah Siraj dan Vanitha Thanabalan (2011) telah menggariskan tujuh prinsip dalam membangunkan pedagogi responsif dalam proses pengajaran dan pembelajaran kanak-kanak peribumi. Prinsip-prinsip pedagogi responsif adalah:

- ii. kaedah pengajaran dwi-bahasa perlu disemai melalui pengiktirafan dailek dan bahasa Inggeris bukan standard dalam kalangan kanak-kanak peribumi
- iii. aktiviti kebudayaan dan latar belakang budaya peribumi perlu diterapkan dalam amalan pedagogi
- iv. amalan pengajaran dan pembelajaran perlu direka bentuk dengan mengambil kira gaya pembelajaran dan kekuatan murid-murid peribumi
- v. pengajaran seharusnya memberi tumpuan kepada penglibatan pelajar dalam

proses pengajaran dan pembelajaran

- vi. guru perlu mempunyai pengetahuan, kefahaman dan sikap positif terhadap murid
- vii. pengalaman kehidupan murid peribumi perlu dioptimumkan dalam mereka bentuk bahan pengajaran
- viii. penggunaan kaedah dwi-bahasa perlu diaplikasikan dalam meningkatkan pengajaran literasi

Manakala Institut Pendidikan Guru Malaysia melalui Pusat Kecemerlangan Pendidikan Peribumi pula telah mempraktikkan Pedagogi Peribumi (*indigenous pedagogy*) yang dalam latihan guru-guru berpegangkan dua konsep berikut:

- i. Pedagogi Peribumi boleh dilihat melalui permulaan spektrum yang luas dengan pedagogi yang mencerminkan budaya asli, pandangan dan kepercayaan yang menjadi pegangan atau pandangan ekstrem adalah pedagogi yang dirangka oleh bukan peribumi yang konstruksinya bersifat Eurocentric. Umumnya, boleh dikatakan bahawa pedagogi peribumi adalah satu strategi pengajaran yang muncul daripada amalan konteks tempatan dan lebih ketara dalam kalangan mereka yang mempunyai pengetahuan, membentuk dan menggunakannya bersesuaian dengan keperluan anak-anak peribumi (Lee Boon Hua, 2008).
- ii. Pedagogi Peribumi bersifat holistik secara semula jadi yang melibatkan empat dimensi iaitu spiritual, intelek, fizikal dan emosi (*Spirit, Mind, Body and Heart*). Pendekatan pembelajaran ini mengetengahkan pelajar, guru dan komuniti saling berhubungan melalui pembelajaran kolaboratif (Hemara Wharehuia, 2000).

Kesimpulan

Bab ini telah menghuraikan tinjauan perpustakaan tentang konsep, model dan teori serta latar belakang pendidikan alternatif *homeschooling* dan pendidikan serta isu-isu

kependidikan Orang Asli yang berkaitan dengan konstruksi kajian ini. Terdapat kekurangan bahan kajian dalam negara berkaitan dengan pendidikan alternatif *homeschooling* dan aplikasinya kepada anak-anak Orang Asli, namun tinjauan yang dibincangkan berserta dengan teori dan model pedagogi yang boleh diaplikasikan memberi dimensi baru dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Dapatan kajian-kajian tentang pendidikan alternatif *homeschooling* serta isu pendidikan untuk anak-anak Orang Asli dari dalam negara dan luar negara juga dibincangkan untuk memperlengkapkan perbincangan dalam bab ini. Di samping itu beberapa pendekatan penyelidikan yang akan digunakan dalam kajian ini disertakan sebagai maklumat awal.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

Pengenalan

Perbincangan dalam bab ini meliputi kaedah-kaedah penyelidikan yang digunakan sepanjang menjalankan kajian ini. Ia meliputi reka bentuk kajian, kerangka kajian, persampelan, instrumen kajian, tata cara pengumpulan data dan penganalisaan data.

Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian ini adalah bersifat kajian pembangunan (Richey, Klien & Nielson, 2004; Seels & Richey, 1994, Richey & Klien, 2014; Norlidah Alias et.al., 2013) atau kajian reka bentuk dan pembangunan (Richey & Klien, 2007 & 2014; Norlidah Alias, et.al. 2013). Kajian reka bentuk dan pembangunan (Richey et al., 2004; Richey & Klien, 2014; Norlidah Alias et.al, 2013) antara lain meliputi:

- i. kajian tentang proses dan impak reka bentuk pengajaran yang spesifik dan usaha; atau
- ii. satu situasi di mana seseorang melakukan aktiviti reka bentuk pengajaran dan pembelajaran, pembangunan atau penilaian dan mengkaji proses pada masa yang sama; atau
- iii. kajian reka bentuk pengajaran dan pembelajaran, pembangunan dan penilaian proses keseluruhan atau satu kumpulan tertentu proses.

Kajian pembangunan didefinisikan sebagai kajian yang sistematik mengenai mereka bentuk, membangun dan menilai program, proses dan hasil pengajaran yang mesti memenuhi syarat keseragaman dan keberkesanan dalaman (Seels & Richey, 1994). Manakala kajian reka bentuk dan pembangunan disimpulkan sebagai satu kajian yang sistematik berkenaan proses reka bentuk, pembangunan dan penilaian, bertujuan

mendapatkan asas empirikal untuk penghasilan keluaran dan alat pengajaran dan model-model yang baru atau lebih baik yang merangkumi pembinaannya (Richey & Klein, 2007 & 2014).

Maka, kajian reka bentuk dan pembangunan boleh dikategorikan kepada 2 bentuk (Norlidah Alias et.al 2013; Richey & Klien, 2007 & 2014):

- i. Kajian pembangunan produk atau program yang spesifik iaitu reka bentuk, pembangunan, dan atau penilaian. Dapatan kajian ini merupakan pengajaran yang diperoleh daripada penggunaan produk atau program tertentu dan penganalisaan situasi yang menyokong kepada penggunaannya iaitu kesimpulan kepada konteks yang spesifik.
- ii. Kajian proses reka bentuk, pembangunan atau penilaian proses, peralatan atau model. Dapatan kajian ini akan menghasilkan prosedur dan atau model reka bentuk, pembangunan dan penilaian yang baru dan situasi yang menyokong penggunaannya iaitu kesimpulan umum.

Kajian reka bentuk dan pembangunan merupakan penyelidikan yang berorientasikan masalah dan menggunakan metodologi penyelidikan antara disiplinnya iaitu kajian kes, eksperimen, kajian tindakan atau kajian penilaian (Richey et al., 2004). Pelbagai pendekatan kajian boleh digunakan dalam kajian pembangunan, seperti disimpulkan dalam Jadual 3.1.

Jadual 3.1

Bentuk dan Pendekatan Kajian Pembangunan

	Bentuk Kajian 1 (<i>Kajian Produk dan Perkakasan</i>)	Bentuk Kajian 2 (<i>Kajian Model</i>)
Penekanan	Kajian mengenai produk atau reka bentuk program yang spesifik, pembangunan dan penilaian projek	Kajian proses, peralatan atau model reka bentuk, pembangunan atau penilaian
Produk/Dapatan	Pengajaran yang didapati daripada membangunkan produk yang spesifik dan menganalisis keadaan yang memudahkan penggunaan produk tersebut. Kesimpulan yang spesifik	Prosedur dan/atau model reka bentuk, pembangunan dan penilaian yang baru dan situasi yang menyokong penggunaannya. Kesimpulan umum.
Pendekatan Kajian	Penilaian Formatif dan Sumatif, Kajian Kualitatif dan Kajian Kes	Kajian Kualitatif, Kajian Kes dan Kaedah Soal selidik

Sumber: Richey, Klien & Nielson (2004)

Reka bentuk kajian ini menggunakan kajian reka bentuk dan pembangunan model (Norlidah Alias et.al, 2013; Richey & Klien, 2007 & 2014; Van Den Akker, 1999) yang merangkumi 3 fasa utama dalam proses pembangunan model iaitu Fasa I: Analisis Keperluan; Fasa II: Reka Bentuk dan Pembangunan Model dan Fasa III: Pengujian dan Penilaian Model.

Fasa pertama adalah fasa analisis keperluan yang melibatkan siasatan awal terhadap sesuatu isu atau fenomena. Ini termasuk tinjauan literatur, temu bual pakar atau menjalankan kajian kes berkaitan amalan semasa untuk mendapatkan pemahaman yang lebih baik tentang keperluan serta kekangan dalam konteks yang dikaji. Fasa kedua pula adalah peringkat reka bentuk dan pembangunan model yang melibatkan proses sistematik untuk menjelaskan latar belakang sesuatu teori dan kajian-kajian dalam reka bentuk penyelidikan. Seterusnya fasa ketiga adalah peringkat penilaian. Fasa

ini adalah proses menilai kebolegunaan model kepada kumpulan sasaran dalam persekitaran yang diwujudkan.

Maka dalam kajian ini proses reka bentuk dan pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli akan melibatkan 3 Peringkat iaitu sebelum reka bentuk model (**Fasa I: Analisis Keperluan**), semasa reka bentuk model (**Fasa II: Reka Bentuk dan Pembangunan Model**) dan selepas reka bentuk model (**Fasa III: Penilaian**)

Fasa Analisis Keperluan

Fasa analisis keperluan dijalankan dengan menggunakan kajian tinjauan bagi mengenal pasti keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan guru Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Dalam fasa ini, perbezaan antara pandangan guru dan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dikaji. Kajian tinjauan yang dilaksanakan bertujuan untuk mengenal pasti keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Dapatan kajian analisis keperluan ini digunakan untuk menentukan reka bentuk pembangunan model dari segi aktiviti pengajaran dan pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian dengan kumpulan sasaran.

Pembentukan instrumen kajian tinjauan bagi tujuan analisis keperluan ini telah dibentuk berdasarkan dapatan tinjauan literatur dan temubual pakar. Seterusnya, instrumen kajian iaitu soal selidik yang dibentuk telah diuji kesahan kandungan dan bahasanya oleh empat orang pakar yang dipilih. Item instrumen soal selidik ini dapat dikategorikan dalam dua bahagian utama yang berkait rapat dengan objektif kajian iaitu keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat

bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan guru Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Peserta kajian bagi kedua-dua bahagian ini terdiri daripada guru-guru yang mengajar di sekolah-sekolah Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Peserta kajian dikehendaki untuk menyatakan tahap persetujuan mereka berdasarkan skala Likert lima poin seperti berikut iaitu:

- 1 Sangat Tidak Setuju
- 2 Tidak Setuju
- 3 Sederhana Bersetuju
- 4 Setuju
- 5 Sangat Setuju

Instrumen soal selidik ini dinamakan ‘Keperluan Pembangunan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli’.

Soal selidik yang mengandungi 3 bahagian iaitu:

Bahagian I : Profil Responden [Guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar di sekolah Orang Asli dan Ibu Bapa Orang Asli (Sepuluh Item)]

Bahagian II : Keperluan Pembangunan Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli (Empat puluh Item)

Bahagian III : Nilai Sosiobudaya dan Intelektualisme Orang Asli (Tiga Puluh Satu Item)

Perincian bilangan item bagi setiap bahagian yang terdapat dalam borang soal selidik ini diperjelaskan dalam Jadual 3.2.

Jadual 3.2

Pemboleh ubah, Konstruk/ Konstruksi dan Item Alat Ukuran bagi Kajian Tinjauan Analisis Keperluan

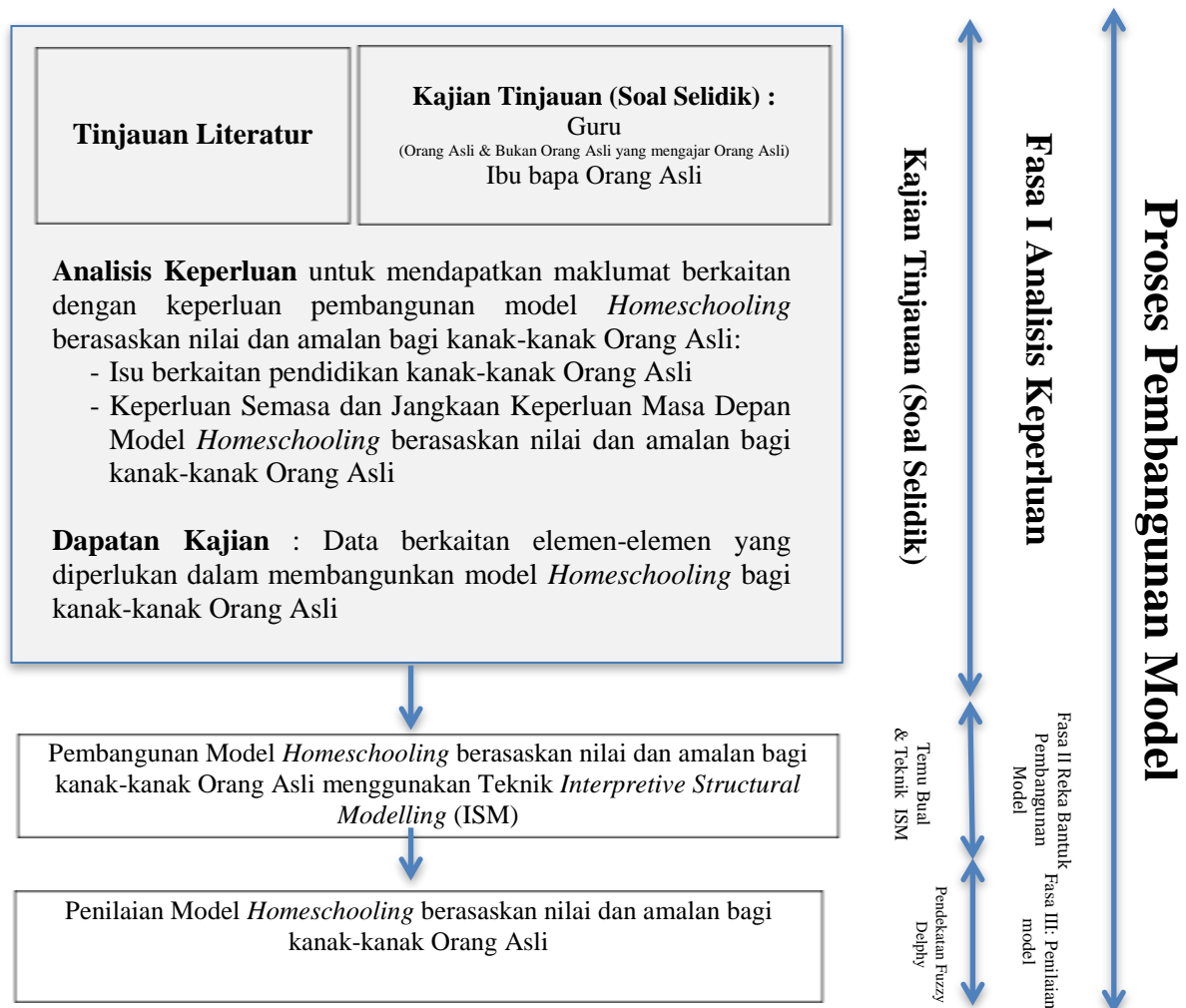
Bahagian	Item-item	No Item	Jumlah Item
Bahagian I :			
Profil Responden (Ibu Bapa dan Guru)	<ul style="list-style-type: none"> • Status • Suku Kaum • Bahasa komunikasi • Agama • Umur • Taraf Pendidikan • Bilangan Anak Bersekolah • Bilangan Anak Menamatkan Persekolahan Sekolah Rendah • Bilangan Anak Menamatkan Persekolahan Sekolah Menengah • Bilangan Anak Melanjutkan Pelajaran Ke IPTA/IPTS 	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1
Bahagian II Keperluan Pembangunan Model <i>Home Schooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli	<ul style="list-style-type: none"> • Sikap terhadap sistem pendidikan arus perdana • Sikap terhadap nilai-nilai murni dalam kurikulum • Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli • Sikap terhadap transformasi '<i>spiritual development</i>' ke dalam kurikulum kebangsaan • Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai-nilai murni dalam kurikulum • Kemahiran dan kebolehan murid menguasai tahap pembelajaran • Kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli 	1a-1c 2a-2c 3a-3c 4a-4c 5a-5d 6a-6c 7a-7b	13 8 3 3 4 3 6
Bahagian III: Nilai sosiobudaya dan Intelektualisme Orang Asli	<ul style="list-style-type: none"> • Senarai nilai sosiobudaya yang masih amalkan dan perlu dikekalkan dalam masyarakat Orang Asli • Bentuk Intelektualisme Orang Asli yang mengandungi elemen nilai sosiobudaya yang tinggi dan perlu dikekalkan 	1 2	15 16

Kajian Rintis

Kajian rintis merupakan kaedah terbaik untuk menentukan kesempurnaan sesebuah kajian kerana ia berupaya untuk menyelesaikan sesuatu masalah sebelum kajian lapangan dijalankan. Ini memberi ruang kepada pengkaji untuk mengatasi sebarang risiko negatif, struktur soal selidik serta tatabahasa dapat dikurangkan kesalahan penggunaannya dan pengkaji berupaya menimba pengalaman yang bermakna (Fraenkel & Wallen, 2006; Gay & Airasian, 2000; Leedy & Ormrod, 2001). Kajian rintis dijalankan ke atas instrumen-instrumen seperti mana berikut bagi tujuan penambahbaikan, kesahan dan kebolehpercayaan item iaitu:

- a) Protokol Kajian Tinjauan
- b) Kesahan dan Kebolehpercayaan instrumen kajian tinjauan (Soal Selidik)
- c) Prosedur Kutipan Data (Kajian Tinjauan : Soal Selidik)
- d) Prosedur Analisis Data (Kajian Tinjauan: Soal Selidik)

Dalam fasa ini juga, analisis sorotan kajian telah dijalankan bagi mendapatkan gambaran awal isu-isu dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan hasil kajian tinjauan dan analisis sorotan kajian ini telah dikaji supaya dapat memberi perspektif sebenar keperluan semasa (situasi sebenar kini) dan keperluan masa depan (jangkaan) Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Fasa I: Analisis Keperluan ini dirumuskan seperti dalam Rajah 3.1.



Rajah 3.1. Fasa Analisis Keperluan.

Instrumen Kajian Fasa I: Analisis Keperluan

Kajian rintis telah dijalankan dalam kajian ini bertujuan untuk menguji kesahihan instrumen soal selidik sebelum pengumpulan data sebenar boleh dijalankan. Ini melibatkan beberapa prosedur penting dalam proses menjalankan penyelidikan seperti menguji dan membina instrumen kajian, mendapatkan nilai kesahihan dan kebolehpercayaan item bagi soal selidik, menilai kesesuaian item-item yang terdapat dalam soal selidik, menentukan reka bentuk penyelidikan serta kerangka penyelidikan dan mengenal pasti sebarang masalah yang mungkin wujud semasa proses pelaksanaan kajian sebenar.

Oleh yang demikian, dalam kajian ini, prosedur yang paling penting dalam kajian rintis ini adalah untuk mengesahkan soal selidik analisis keperluan yang dibangunkan sendiri oleh pengkaji dari segi i) kejelasan soalan dan kenyataan, ii) pilihan perkataan iii) item-item yang hilang, keberkesanan arahan dalam soal selidik, iv) kelengkapan set tindak balas responden, dan v) mengukur jumlah masa yang diperuntukkan untuk menyiapkan sesuatu soal selidik bagi menentukan kebolehpercayaan dan kesahihan instrumen kajian yang baharu (Chua, 2012).

Kajian rintis ini telah dijalankan dengan menggunakan sampel daripada 15 Orang ibu bapa Orang Asli dan 15 orang guru (Guru Orang Asli dan guru yang mengajar di sekolah Orang Asli atau sekolah yang mempunyai kanak-kanak Orang Asli) di daerah Jengka, Pahang. Responden ini dipilih kerana mereka mempunyai pengalaman serta latar belakang yang sama dengan responden yang terlibat dalam kajian ini. Namun responden yang terlibat dalam kajian rintis ini bukan merupakan responden kajian yang terlibat dalam kajian sebenar.

Kesahan Instrumen Fasa I: Analisis Keperluan

Terdapat tiga jenis kesahan yang telah digunakan dalam kajian ini iaitu kesahan muka, kesahan kandungan dan kesahan konstruk. Bagi menilai kesahihan muka, seorang pakar dalam penyelidikan statistik bertaraf Profesor Dr telah menilai keseluruhan item yang terdapat dalam soal selidik ini. Dapatan kajian mendapati 3 item daripada bahagian B dicadangkan untuk dibatalkan atau disesuaikan semula dengan konteks kajian kerana terdapat ancaman kaedah ukuran yang berat sebelah yang lazimnya terjadi dalam penyelidikan tingkah laku (Podsakoff, Mackenzie, Lee, & Podsakoff, 2003) dan memberi pelbagai jawapan dari dimensi yang berbeza (Johnson, Rosen, & Djurdjevic, 2011).

Seterusnya menentukan kesahan kandungan dan kesahan konstruk yang dibina dalam soal selidik tersebut. Bagi menentukan kesahan kandungan dan kesahan konstruk, menurut Lynn (1986) tiga atau lebih pakar penilai soal selidik sudah mencukupi untuk memberi penilaian yang rapi dan tepat. Untuk proses penilaian instrumen soal selidik bagi kajian ini, seramai 4 orang pakar dari latar belakang yang berbeza kepakaran telah dilantik untuk menganalisis dan menilai setiap item yang dibangunkan dalam borang soal selidik bagi memperlengkapkan indeks kesahan kandungan (CVI). Pakar terdiri daripada seorang pensyarah Orang Asli bertaraf Profesor Dr. yang mempunyai kepakaran dalam bidang antropologi dan sosiologi Orang Asli, seorang Profesor Madya, Jabatan Akidah dan Pemikiran Islam berkepakaran dalam bidang *Spiritual Development*, seorang pegawai Bahagian Penyelidikan dan Pembangunan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia, yang mempunyai kepakaran dalam bidang dasar pendidikan khususnya pendidikan kanak-kanak minoriti, dan seorang pakar bahasa daripada Dewan Bahasa dan Pustaka, Kuala Lumpur, yang mempunyai kepakaran dalam bidang Bahasa Melayu.

Kesemua pakar yang telah dipilih mempunyai pengalaman bekerja dalam bidang masing-masing melebihi 15 tahun dan berpengalaman terlibat dengan komuniti Orang Asli. Pengesahan kandungan ini memperlengkapkan pembangunan item dalam soal selidik yang dicadangkan (Artino & McCoach, 2008). Oleh itu, pengesahan kandungan dalam kajian ini telah menggunakan skala 4 poin (Winter, 2011) iaitu:

- 1 – Tidak Sesuai
- 2 - Sesuai dengan Major Pembedaan
- 3 – Sesuai dengan Minor Pembedaan
- 4 – Sangat Sesuai

Langkah seterusnya, setiap pakar kandungan telah dibekalkan dengan satu set soal selidik yang mengandungi 40 item yang dicadangkan dalam 7 konstruk serta

arahan lengkap untuk melaksanakan pengesahan kandungan. Setiap pakar diperuntukkan masa yang mencukupi untuk menilai, menganalisis dan menyelesaikan proses pengesahan soal selidik berkenaan. Semasa proses ini, kumpulan pakar ini telah mengkaji semula setiap item bagi setiap konstruk melalui tiga peringkat berikut:

- i. menentukan perkaitan item yang dicadangkan dengan konstruknya dalam soal selidik
- ii. menentukan kesesuaian jumlah item yang dicadangkan bagi setiap konstruk
- iii. menyatakan skala penilaian bagi setiap item mengikut konstruk dalam soal selidik tersebut.

Selain itu, pakar kandungan juga terlibat untuk menilai dan mencadangkan perubahan bahasa atau kata-kata bagi mana-mana item yang didapati tidak jelas dan mengelirukan.

Dapatan hasil pengesahan kandungan telah diselaraskan untuk proses analisis melalui *spreadsheet*. Skala rubrik ini seterusnya dianalisis dengan menggunakan min aritmetik bagi setiap jumlah skor dalam setiap bahagian. Selepas semua skor penilaian oleh pakar kandungan dimasukkan ke dalam *spread sheet* mengikut item di dalam soal selidik. Skor CVI (*Content Validation Index*) dikira mengikut skala penilaian yang diberikan oleh pakar ke atas setiap item yang berkaitan. Analisis ini termasuk pengiraan CVI mengikut item secara berasingan dan secara purata keseluruhan nilai CVI. Berdasarkan prosedur CVI (Lynn, 1986), markah penilai dengan skor item pada tahap 3 atau 4 menunjukkan bahawa item tersebut sesuai dan boleh diterima. Manakala skor item pada tahap 1 atau 2, menunjukkan bahawa item itu perlu untuk semakan major atau kesesuaian item tersebut adalah rendah. Item yang mempunyai nilai CVI daripada 0.75 sehingga 1.00 adalah diterima (nilai CVI = 1.00, bermakna item itu telah dinilai sebagai

‘sangat sesuai’ dengan skala 4 poin. Manakala Nilai CVI = 0.75, bermakna item tersebut telah dinilai sebagai ‘sesuai’ dengan skala 3 poin. Sementara Skor CVI 0.5; 0.25 atau 0.00, bermakna item tersebut tidak boleh diterima (Nilai CVI 0.5 = item dinilai sebagai ‘sesuai dengan major pembetulan’ dengan skala 2 poin, Nilai CVI 0.25 = item dinilai sebagai ‘tidak sesuai’ dengan skala 1 poin dan Nilai CVI 0.00 = item tersebut tidak dinilai sebagai sesuai). Hasil dapatan pengesahan kandungan untuk instrumen ini ditunjukkan dalam Jadual 3.3 Pengesahan Kandungan Mengikut Konstruk dan dilampirkan dalam lampiran A Indeks Keesahan Kandungan (CVI) mengikut untuk Item secara keseluruhannya.

Jadual 3.3

Kesahan Item Mengikut Konstruk dan Indeks Kesahan Kandungan (CVI) selepas disemak oleh Pakar

Bahagian	Item Mengikut Konstruk	CVI (Min)
1.	Sikap Terhadap sistem pendidikan arus perdana	.75
2.	Sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum kebangsaan	.75
3.	Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli	.80
4.	Sikap terhadap transformasi ‘ <i>Spiritual Development</i> ’ ke dalam Kurikulum Kebangsaan	.75
5.	Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai murni dalam Kurikulum Kebangsaan	.95
6.	Kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli menguasai tahap pembelajaran	.95
7.	Kemahiran dan keupayaan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli	.80

Berdasarkan pendekatan yang digunakan oleh Lynn (1986) dan Winter (2011), analisis pemeringkatan item melalui CVI menunjukkan tahap persetujuan antara empat pakar penilai iaitu 1 = persetujuan oleh empat pakar; 0.75 = persetujuan oleh tiga pakar; 0.5 = persetujuan oleh 2 pakar dan 0.25 = persetujuan oleh seorang pakar. Maka

berdasarkan Jadual 3.3 dapatan kajian analisis CVI mengikut konstruk menunjukkan konstruk (5) ‘sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan dan Konstruk (6) ‘kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli menguasai tahap pembelajaran’ mempunyai skor purata min 0.95 yang bermakna bahawa konstruk ini dipersetujui bahawa ‘sangat sesuai’. Manakala konstruk (2) ‘Sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum kebangsaan’ pula dipersetujui bahawa ‘sesuai’ dengan skor purata min 0.75. Berdasarkan analisis CVI oleh Lynn (1986), min keseluruhan yang melebihi 0.75, menunjukkan bahawa item tersebut adalah sangat sesuai dan diterima oleh semua pakar yang dipilih dan beberapa pindaan hanya dilakukan dengan minor pembetulan. (Lampiran A : Analisis Penuh CVI mengikut Item)

Kebolehpercayaan Instrument Fasa I: Analisis Keperluan

Nilai kebolehpercayaan instrumen diperoleh berdasarkan kajian rintis yang telah dijalankan. Untuk menguji kebolehpercayaan instrumen kajian, pengkaji telah menggunakan ‘anggaran dalaman Alpha Konsisten-Cronbach (Cronbach, 1951). Alpha Cronbach adalah ukuran biasa yang sering digunakan bagi menguji tahap dimana petunjuk-petunjuk bagi pembolehubah terpendam bergabung. Nilai koefisien Alpha Cronbach yang diterima adalah 0.70 atau lebih (Nunnally, 1978).

Jadual 3.4

Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Analisis Keperluan (Cronbach's Alpha)

Instrumen (Bilangan Item)	Nilai Cronbach Alpha
40 Item	0.92

Berdasarkan kajian rintis yang dijalankan menggunakan sampel kajian seramai 30 orang responden iaitu ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli dalam daerah Jengka, Pahang. Instrumen kajian ini mempunyai nilai kesahan Cronbach Alpha 0.92.

Fasa II: Reka Bentuk dan Pembangunan Model *Homeschooling*

Fasa Reka Bentuk dan Pembangunan Model dalam kajian ini telah menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modeling* (ISM) yang diperkenalkan oleh Warfield (1973). Fasa ini melibatkan 2 proses dalam mereka bentuk dan membangunkan model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli iaitu analisis bibliografi dan temu bual pakar serta pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Berdasarkan dapatan kajian melalui analisis bibliografi dan temu bual pakar, elemen-elemen yang dikenal pasti dikategorikan mengikut tema dan seterusnya dicadangkan kepada kumpulan pakar ISM untuk dibangunkan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli dengan menggunakan pendekatan *interpretive structural modelling* (ISM).

Pendekatan '*Interpretive Structural Modelling*' (ISM)

'*Interpretive Structural Modelling*' (ISM) adalah satu proses pembelajaran yang berpandukan komputer untuk membolehkan individu atau kumpulan membangunkan model atau peta hubungan antara elemen-elemen yang terlibat dalam sesuatu isu yang kompleks. Penggunaan metodologi ISM ini antara lain adalah untuk merungkai satu sistem yang kompleks kepada beberapa subsistem menggunakan pengalaman praktikal dan pengetahuan pakar bagi membina Model Struktur Berhierarki (*Multilevel Structural Model*). Selain itu, ISM juga boleh digunakan untuk mengenal pasti dan menganalisis hubungan antara pemboleh ubah tertentu bagi mentakrifkan sesuatu masalah atau isu yang kompleks (Janes, 1988; Warfield, 1974; Warfield & Perino, 1999; Sage, 1977).

Dalam erti kata lain, ISM akan menghasilkan *directed graph (Diagram)* bagi menggambarkan hubungan antara elemen-elemen dan seterusnya menstrukturkan isu-isu yang kompleks ini dalam Model Struktur Berhierarki (Porter et al., 1980).

Tiga langkah utama yang terlibat dalam mengaplikasikan *Interpretive Structural Model (ISM)* (Mckell, Hansen & Heitger, 1979) adalah:

Langkah 1: Mengenal pasti isu atau permasalahan yang kompleks

Langkah 2: Mengenal pasti dan menyenaraikan elemen-elemen yang terlibat dalam isu atau permasalahan

Langkah 3: Elemen-elemen yang dikenal pasti akan dipadankan melalui gambaran grafik atau hubungan matriks yang membentuk Model Struktur Berhierarki ISM.

Dalam bidang industri pembuatan dan pembinaan, metodologi ISM telah diaplikasikan bagi menyelesaikan isu-isu yang berkaitan dengan penjimatan kos dan operasi. Saxena, Sushil, and Vrat (1992) mengaplikasikan metodologi ISM bagi membentuk model penjimatan tenaga di kilang simen di India dengan mengenal pasti hubungan antara pemboleh ubah langsung dan tidak langsung. Mandal dan Deshmukh (1994) menggunakan metodologi ISM untuk menganalisis beberapa kriteria penting dalam pemilihan pembekal dan menunjukkan hubungan antara kriteria tersebut. Kannan dan Haq (2007) mengaplikasikan metodologi ISM untuk menganalisis interaksi antara kriteria dan sub kriteria yang mempengaruhi pemilihan pembekal bagi '*built-to-order*' dalam persekitaran rantai bekalan bahan industri. Harwinder dan Khamba (2011) mengaplikasikan metodologi ISM untuk mengenal pasti halangan-halangan dalam mengimplementasikan *Advanced Manufacturing Technology* dan seterusnya membangunkan Model Hubungan Struktur antara halangan-halangan bagi mencapai kejayaan sektor pembuatan.

Metodologi ISM turut digunakan secara meluas dalam bidang pengurusan dan pentadbiran organisasi. Sharma, Gupta, dan Sushil (1995) telah mengaplikasikan metodologi ISM untuk membina hieraki tindakan yang diperlukan untuk mencapai matlamat masa depan pengurusan sisa pepejal di India. Abid Haleem, Sushil, Mohammad Asim, dan Sanjay (2012) pula menggunakan metodologi ISM untuk menganalisis faktor-faktor utama di sebalik kejayaan perlaksanaan amalan pembuatan bertaraf dunia dan seterusnya membangunkan Model Struktur Berhierarki. Mohd Nishat Faisal (2010) menggunakan ISM untuk mengenal pasti halangan-halangan kepada tanggungjawab sosial (*Coporate Social Responsibility*) dalam persekitaran rantai bekalan dan seterusnya membangunkan Model Struktur Berhierarki di Qatar. Norlidah Alias, Saedah Siraj, Mohd Nazri Abdul Rahman & Dorothy Dewitt (2013), telah mengaplikasikan ISM untuk mengenal pasti implikasi *homeschooling* terhadap pengurusan perkhidmatan pendidikan guru di Malaysia.

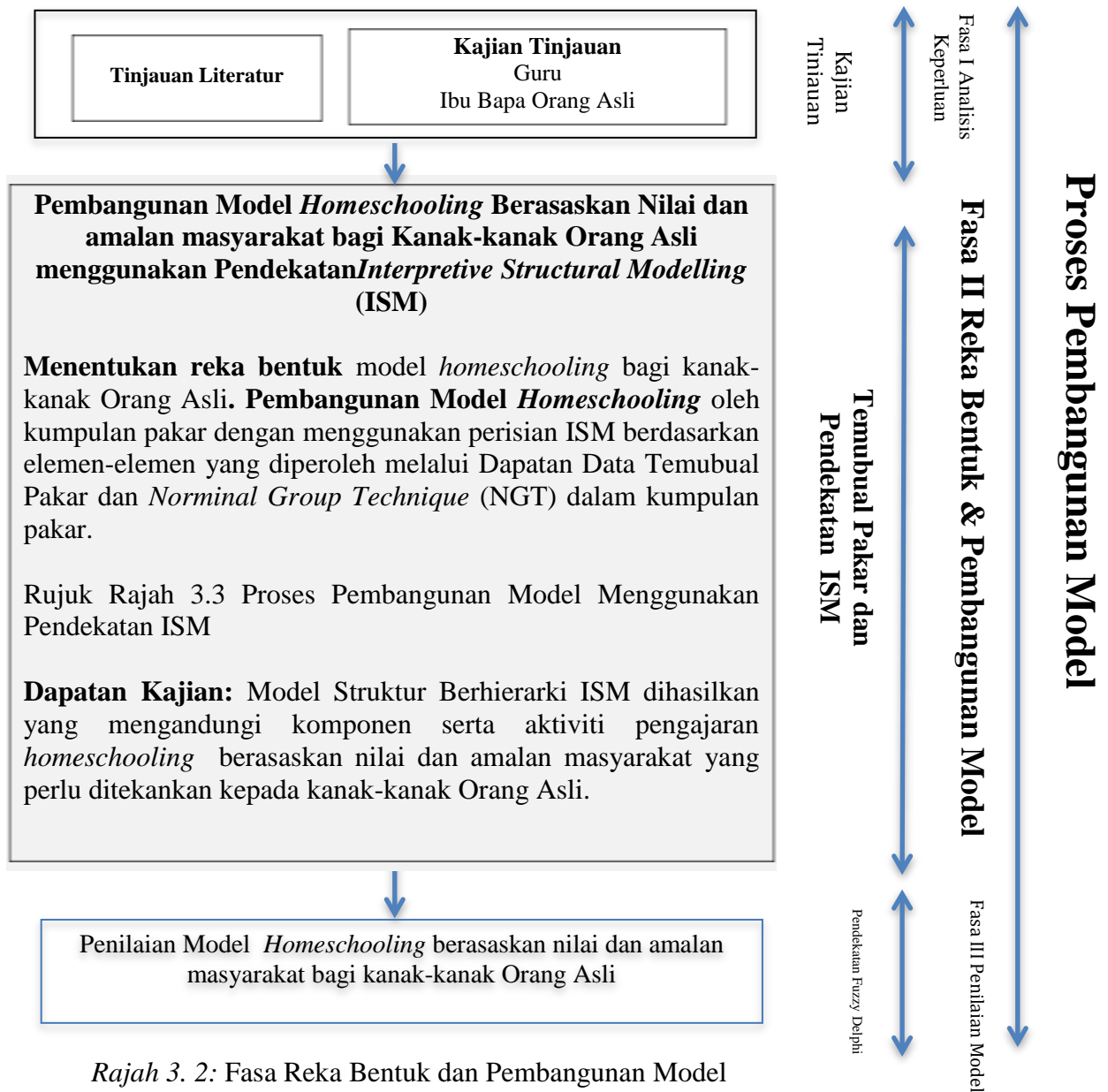
Selain itu, metodologi ISM turut diaplikasikan dalam bidang reka bentuk, pemasaran dan perniagaan. Chun Wei Chen (2012) telah mengaplikasikan metodologi ISM dalam membangunkan penyelesaian reka bentuk pisau cukur berdasarkan produk di pasaran melalui kriteria keutamaan pelanggan. Khodakaram, Mohammad Ali dan Ahmad Ghorbanpur (2010) pula mengaplikasikan metodologi ISM dalam usaha untuk memahami dan mengenal pasti elemen-elemen penting bagi menjayakan perlaksanaan projek *Banking Process Re-engineering* di Iran. Gorvett dan Lui (2006) mengaplikasikan ISM untuk membina Model Struktur Berhierarki dan menggambarkan hubung kait antara risiko-risiko dalam firma. Singh dan Kant (2008) menggunakan ISM untuk membangunkan hubungan antara halangan-halangan '*knowledge management*' yang dikenal pasti dalam bidang perniagaan dan membangunkan *Model Struktur Berhierarki* bagi menggambarkan halangan-halangan tersebut.

Bidang pendidikan turut menggunakan metodologi ISM. Georgeakopoulos (2009) telah mengaplikasikan metodologi ISM bagi menyiasat keberkesanan guru sebagai satu fenomena pelbagai dimensi dan holistik. Sahney, Banwet, dan Karunes (2006) mengaplikasikan metodologi ISM untuk mengenal pasti set ciri-ciri reka bentuk minimum atau komponen kualiti yang dapat memenuhi keperluan pelajar sebagai pelanggan utama dalam sistem pendidikan berkualiti. Upadhyay, Gaur, Agrawal, dan Arora (2007) menggunakan metodologi ISM untuk mengenal pasti parameter yang mempengaruhi kualiti sistem pendidikan kejuruteraan dan seterusnya membangunkan model bersepadu penstrukturan heirarki dan peta konsep yang berkaitan dengan kualiti pendidikan kejuruteraan. Mohd Nazri Abdul Rahman, Norlidah Alias, Saedah Siraj, dan Zaharah Hussin (2013) pula telah mengaplikasikan pendekatan *Interpretive Structural Modelling (ISM)* bagi mengenal pasti elemen kreativiti dan inovasi dalam mereka bentuk model garis panduan penulisan inovasi dan kreativiti dalam buku Teks bagi kegunaan sekolah menengah di Malaysia. Manakala Rohani Abd. Aziz, Mohd. Nazri Abdul Rahman, Roslina Ibrahim, Saedah Siraj dan Norlidah Alias (2012) menggunakan metodologi ISM bagi mengenal pasti elemen-elemen pentaksiran dan penilaian yang diperlukan dalam sesebuah buku teks sekolah menengah mengikut keperluan semasa. Norlidah Alias, Mohd Nazri Abdul Rahman, Saedah Siraj & Ruslina Ibrahim, (2013) pula telah menggunakan pendekatan ISM untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan teknologi di Malaysia.

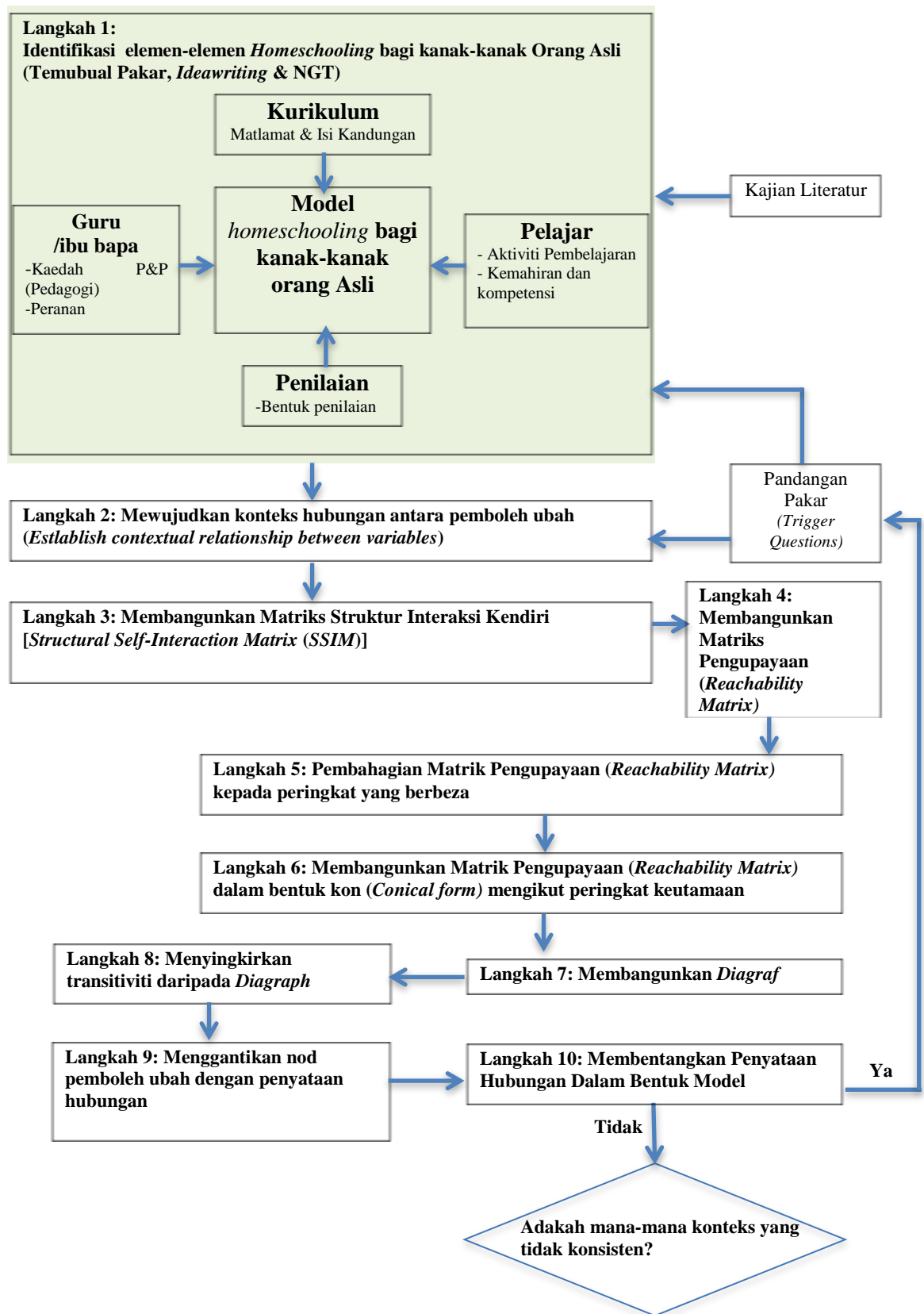
Dalam peringkat pertama, analisis bibliografi dan temu bual pakar telah dijalankan. Artikel jurnal dan tesis berkaitan *homeschooling*, isu pendidikan Orang Asli dan '*spiritual development*' telah dianalisis. Dapatan kajian (analisis bibliografi dan temu bual pakar) dikategorikan mengikut tema. Seterusnya, dengan menggunakan dapatan kajian ini, satu senarai elemen '*Spiritual Development*' berasaskan sosiobudaya Orang Asli dibuat bagi rujukan pakar dalam proses perbincangan dan percambahan idea

melalui teknik '*group ideawriting*'. Selain itu, analisis bibliografi dan temu bual pakar ini juga akan mengenal pasti elemen (komponen) berkaitan kemahiran-kemahiran yang sesuai dibangunkan berasaskan empat dimensi '*spiritual development*' dalam membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Elemen aktiviti pengajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini yang akan dijadikan rujukan awal dalam proses perbincangan dan percambahan idea kumpulan pakar dalam pendekatan '*Interpretive Structural Modelling*' (ISM).

Seterusnya, proses dalam fasa ini adalah mereka bentuk model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan '*Interpretive Structural Modelling*' (ISM) yang melibatkan seramai 45 orang pakar yang telah dikenal pasti. Proses dalam fasa ini ditunjukkan seperti rajah 3.2. Manakala Rajah 3.3 memperincikan proses mereka bentuk model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan Pendekatan '*Interpretive Structural Modelling*' (ISM).



Rajah 3. 2: Fasa Reka Bentuk dan Pembangunan Model



Rajah 3.3 Proses Reka Bentuk Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM)

Fasa III: Penilaian Model *Homeschooling*

Fasa III merupakan penilaian terhadap model yang telah dibangun. Proses ini bertujuan untuk mengesahkan kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli sebagai panduan pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling*. Proses penilaian telah dijalankan oleh panel pakar terpilih bagi menilai kesesuaian aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dari segi kesesuaian aktiviti pembelajaran sebagai elemen dalam model yang dibangun, hubungan antara aktiviti-aktiviti pembelajaran *homeschooling* dan kebolegunaan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Penilaian terhadap kebolegunaan model *homeschooling* akan menggunakan kaedah Fuzzy Delphi untuk mendapatkan pengesahan pakar terhadap model yang dibangun ini.

Pendekatan Fuzzy Delphi

Pendekatan Fuzzy Delphi telah diperkenalkan oleh Kaufmann dan Gupta (1988) merupakan gabungan antara Teori Set Fuzzy dan Teknik Delphi (Murray, Pipino, & Gigch, 1985). Kaedah Fuzzy Delphi merupakan satu kaedah analisis membuat keputusan yang menggabungkan Teori Fuzzy dalam Tradisional Delphi. Menurut Linstone dan Turoff (2002), kaedah Delphi merupakan satu kaedah membuat keputusan yang melibatkan beberapa pusingan kaji selidik bagi mendapatkan pandangan pakar berkenaan sesuatu isu atau permasalahan yang sedang dikaji. Kaedah ini juga dikenali sebagai pendekatan konsensus atau '*inner-opinion consensus*' (*thoughts, intuitions and feelings*) daripada sekumpulan pakar yang dipilih atau Delphi Pemilihan oleh pakar.

Manakala Adler dan Ziglio (1996) menyatakan kaedah Delphi adalah satu proses berstruktur untuk mengumpul dan menyaring pengetahuan dari sekumpulan pakar melalui beberapa siri soal selidik diselangi dengan maklum balas pendapat pakar yang terkawal. Ini adalah selaras dengan Delbecq et al. (1975) yang mentakrifkan teknik

Delphi sebagai kaedah untuk permintaan yang sistematik dan koleksi penghakiman mengenai topik tertentu melalui satu set bersiri secara berurutan yang direka bentuk dengan teliti diselangi dengan maklumat ringkas dan maklum balas pendapat pakar yang diperoleh daripada tindak balas awal. Maka, kaedah ini juga dikenali sebagai kaedah ramalan yang berasaskan kepada pertimbangan pakar.

Hill dan Fowles (1975) menunjukkan bahawa teknik Delphi sebagai prosedur menjalankan pengundian pendapat pakar terhadap kemungkinan dan kebarangkalian yang akan berlaku pada masa depan. Cornish (1977) menyatakan bahawa kajian dalam ramalan teknologi telah membawa kepada pembangunan kaedah ini yang diperkenalkan oleh RAND Corporation pada tahun 1953 sebagai teknik penyelidikan oleh Olaf Helmer dan Norman Dalkey dalam menyelesaikan sesuatu ke dalam penyelesaian bagi masalah tentera (Helmer, 1983). RAND Corporation melaporkan bahawa teknik ini telah berkembang menjadi disiplin ilmu melalui artikel dan jurnal.

Seterusnya instrumen soal selidik bagi penilaian model yang dibangunkan oleh penyelidik sendiri akan disemak kesahan muka dan kesahan kandungan oleh 4 panel pakar yang dilantik sebelum ditadbir instrumen soal selidik kepada kumpulan pakar yang telah dipilih. Indeks kesahan kandungan (CVI) bagi instrumen Fasa III: Fuzzy Delphi dinyatakan dalam Jadual 3.5

Jadual 3.5

Indeks Kesahan Kandungan Instrumen Fasa III: Fuzzy Delphi

Ba hagian	Item Mengikut Konstruk	CVI (Min)
1.	Kesesuaian Elemen dalam Model <i>Homeschooling</i>	0.75
2.	Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran Dalam pelaksanaan Model <i>Homeschooling</i>	0.85
3.	Klasifikasi aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> mengikut kluster dalam pelaksanaan model <i>homeschooling</i>	0.85
4.	Hubungan Aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> dalam pelaksanaan model <i>homeschooling</i>	0.90
5.	Kebolegunaan model <i>homeschooling</i>	0.95

Kebolehpercayaan Instrument Fasa III: Fuzzy Delphi

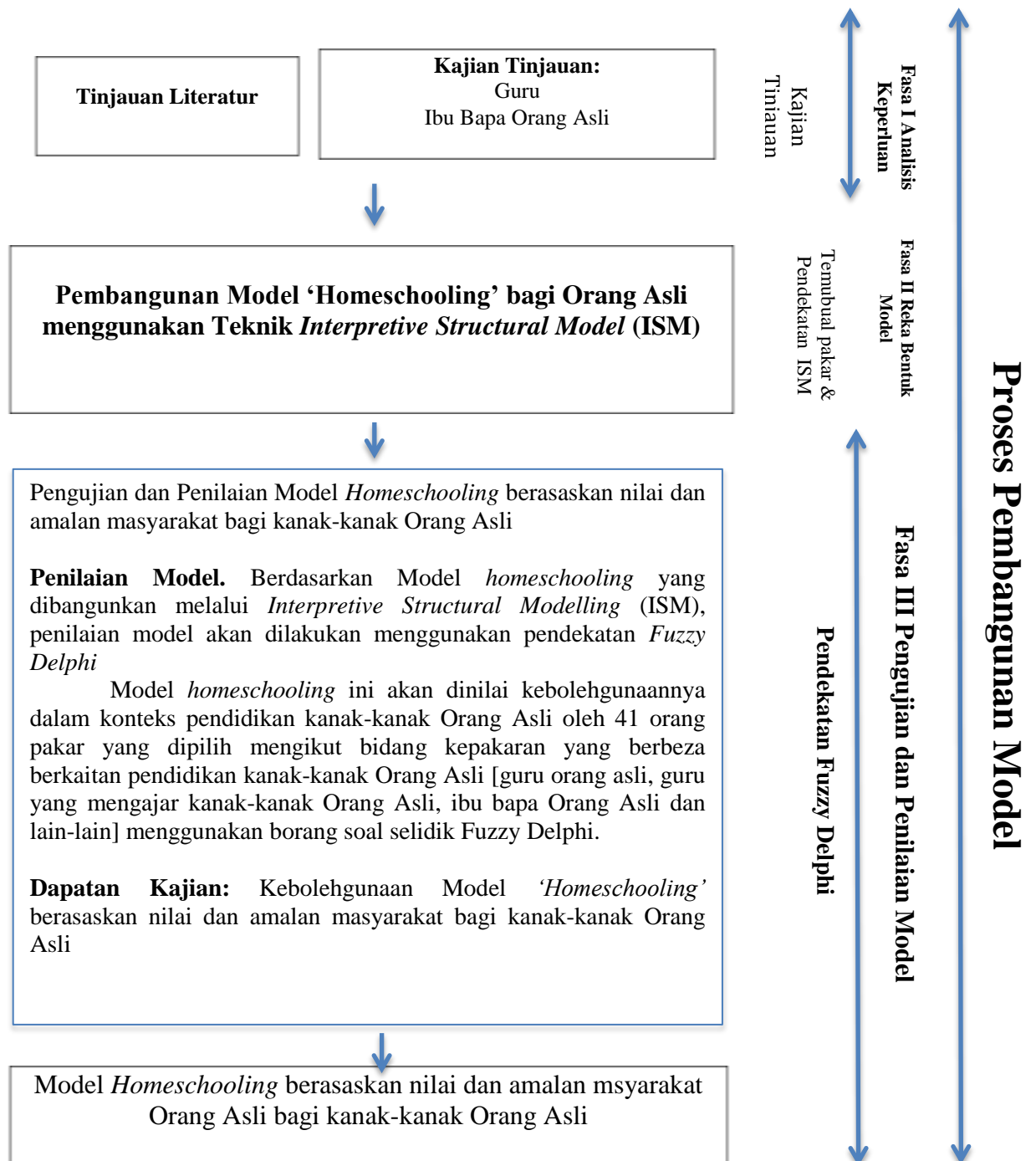
Berdasarkan kajian rintis yang dijalankan menggunakan sampel kajian seramai 10 orang pakar iaitu ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli, guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli dan pegawai KPM yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Instrumen kajian ini mempunyai nilai keesahan Cronbach Alpha 0.941. Ini ditunjukkan dalam Jadual 3.6.

Jadual 3.6

Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Fuzzy Delphi (Cronbach's Alpha)

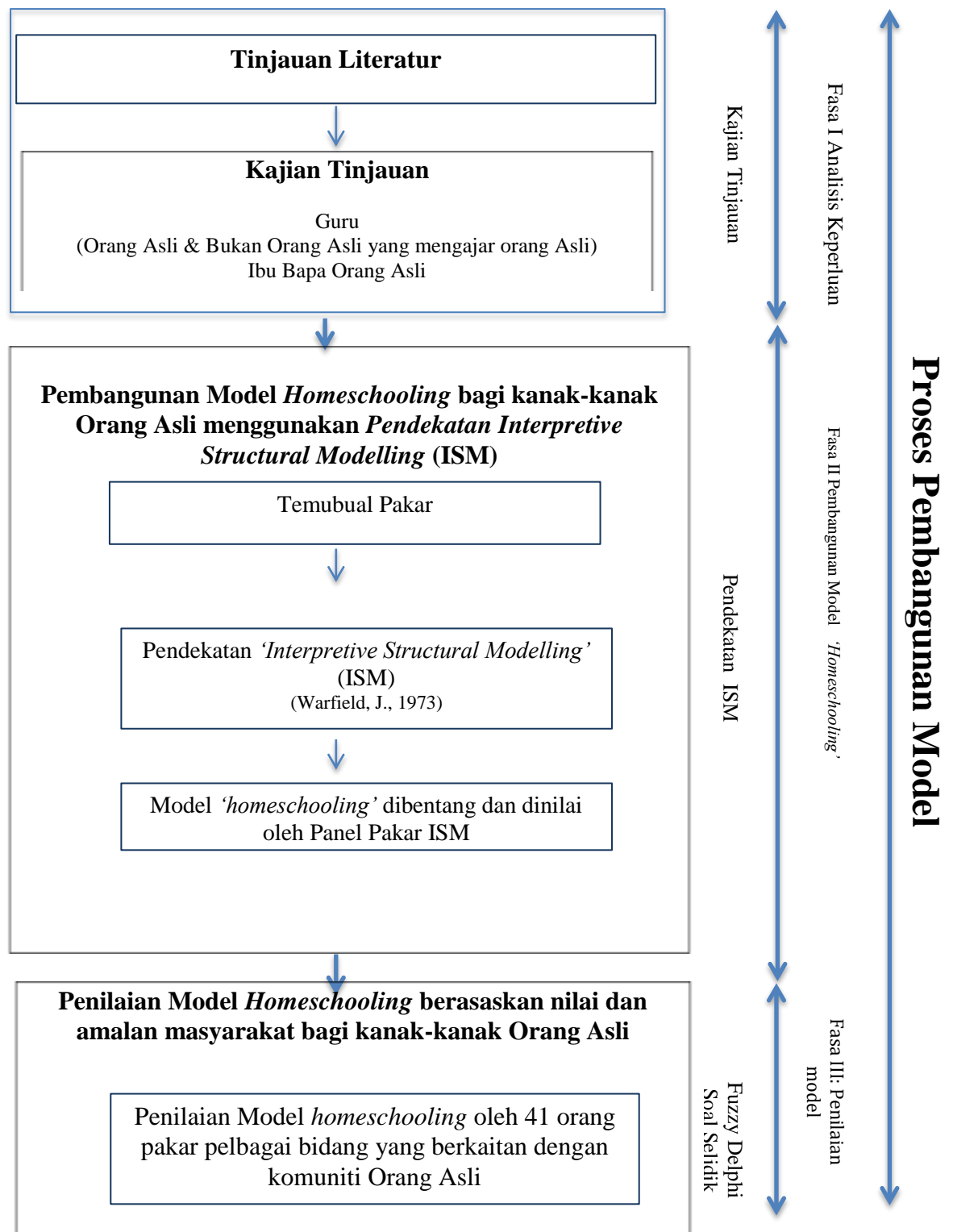
Instrumen (Bilangan Item)	Nilai Cronbach alpha
52 Item	0.941

Secara ringkasnya, proses penilaian dalam fasa III diperjelaskan melalui Rajah 3.4.



Rajah 3.4: Fasa Pengujian dan Penilaian Model

Secara keseluruhannya, proses pembangunan model ‘*Homeschooling*’ berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia ditunjukkan melalui rajah 3.5: Proses pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia.



Rajah 3.5: Proses Pembangunan Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli

Hubungan antara fasa-fasa dalam kajian ini dengan peringkat-peringkat pembangunan model ditunjukkan dalam bentuk matrik kajian dalam Jadual 3.7.

Jadual 3.7

Matrik Pembangunan Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Fasa	Kaedah/ Teknik	Sasaran / Analisis Data	Soalan kajian
I: Analisis Keperluan	Kajian Tinjauan (Soal Selidik)	49 orang guru Orang Asli dan guru yang mengajar anak-anak Orang Asli dan aktivis masyarakat Orang Asli	Soalan 1: Apakah masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian?
		71 orang Ibu bapa Orang Asli	Soalan 2: Apakah keperluan model <i>homeschooling</i> yang sesuai untuk pendidikan kanak-kanak Orang Asli? 2.1 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan semasa persekolahan arus perdana bagi kanak-kanak Orang Asli? 2.2 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan masa depan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? 2.3 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli? 2.4 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli?

(Sambungan)

Jadual 3.7 (Sambungan)

Matrik Pembangunan Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Fasa	Kaedah/ Teknik	Sasaran / Analisis Data	Soalan kajian
II: Pembangunan dan Reka bentuk Model Homeschooling	Teknik <i>Interpretive Structural Modelling</i> (ISM)	45 orang pakar yang terdiri daripada: - Profesor/Dr - Pensyarah - Guru - Ibu Bapa - Aktivis Masyarakat (SUHAKAM) - Pegawai KPM (KAP: BPK & BPSH) - Pegawai JHEOA (Bahagian Pembangunan Minda) - Pakar Pembangunan Kerohanian	Soalan 3: Apakah reka bentuk Model <i>Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang sesuai bagi kanak-kanak Orang Asli? 3.1 Apakah komponen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang paling utama untuk dimasukkan ke dalam pembangunan Model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar? 3.2 Apakah hubungan antara aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam pembangunan Model <i>homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar? 3.3 Bagaimana aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat diklasifikasikan dalam Model <i>homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?

Sambungan

Jadual 3.7 (Sambungan)

Matrik Pembangunan Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Fasa	Kaedah/ Teknik	Sasaran / Analisis Data	Soalan kajian
III. Penilaian Model	<i>Fuzzy Delphi</i>	41 orang pakar terdiri daripada: - Pensyarah Pendidikan Peribumi - Guru Orang Asli - Aktivis Masyarakat (SUHAKAM, UNICEF, SEAMEO) - Pegawai BPK (Unit Projek Khas) - Ibu Bapa Orang Asli	<p>Soalan 4. Apakah kebolegunaan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak orang asli?</p> <p>4.1 Apakah kesepakatan pakar mengenai kesesuaian aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> yang dicadangkan dalam model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan? (Aspek 1)</p> <p>4.2 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> berasaskan kepada empat domain q-Rohani seperti yang dicadangkan dalam model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 2)</p> <p>4.3 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> mengikut kluster (Kluster <i>Autonomous</i>, Kluster <i>Dependence</i>, Kluster <i>Independent</i> dan Kluster <i>Linkage</i>) seperti yang dicadangkan dalam model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ? (Aspek 3)</p> <p>4.4 Apakah kesepakatan pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran seperti yang dicadangkan dalam model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 4)</p> <p>4.6 Apakah kesepakatan pakar terhadap kebolegunaan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 5)</p>

Prosedur Memilih Responden Pemilihan Persampelan

Pemilihan Persampelan dalam **Fasa Pertama** Analisis Keperluan melibatkan seramai 120 orang responden yang dipilih bersifat bertujuan (*purposive sampling*) terdiri daripada 49 orang guru yang berpengalaman mengajar anak-anak Orang Asli (guru Orang Asli atau guru bukan Orang Asli) dan 71 orang ibu atau bapa Orang Asli yang mempunyai anak-anak yang masih bersekolah. Ibu bapa yang terlibat sebagai responden dalam kajian ini terdiri daripada suku kaum Semai di Cameron Highland, Pahang. Manakala guru (guru Orang Asli dan bukan Orang Asli) merupakan mereka yang mengajar di sekolah dalam kawasan berkenaan.

Pengumpulan data kuantitatif bagi analisis keperluan ini menggunakan persampelan bertujuan (*purposive sampling*) yang melibatkan pertimbangan individu untuk memilih sampel iaitu berdasarkan pengetahuan penyelidik dan tujuan khusus penyelidikan (Noraini Idris, 2010; Richey & Klien, 2007; Sabitha Marican, 2005). Tambahan pula persampelan ini membolehkan responden dipilih untuk dipadankan dengan tujuan kajian (Rudestam & Newton, 2001).

Dalam **Fasa kedua**, reka bentuk dan pembangunan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia, responden kajian yang dipilih adalah panel pakar juga bersifat persampelan bertujuan (*purposive sampling*). Persampelan bertujuan (*purposive sampling*) adalah kelompok responden yang mewakili populasi yang hendak dikaji dikenal pasti dan kesemua individu dalam kelompok tersebut dikira sebagai sampel (Noraini Idris, 2010; Richey & Klien, 2007; Sabitha Marican, 2005). Bagi tujuan kajian ini, seramai 45 orang panel pakar telah dipilih dalam sembilan kategori mengikut kepakaran dalam bidang masing-masing iaitu:

- i. guru (Orang Asli dan guru yang mengajar anak-anak Orang Asli)
- ii. pensyarah atau profesor atau pakar bidang pembangunan kerohanian

- iii. ibu bapa Orang Asli,
- iv. pensyarah atau profesor bidang pendidikan Orang Asli,
- v. Pegawai JAKOA (Bahagian Pembangunan Minda),
- vi. Pegawai Bahagian Perkembangan Kurikulum (Bahagian KAP)
- vii. Pegawai Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan (Unit Dasar Pendidikan)
- viii. Pegawai Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Pendidikan Rendah : Pendidikan Orang Asli) dan
- ix. Aktivis masyarakat (Pegawai SUHAKAM, Biro Pendidikan).

Agihan panel pakar ditunjukkan dalam Jadual 3.8.

Jadual 3.8
Agihan Panel Pakar

Bidang/Jabatan	Kepakaran	Bilangan
Guru Orang Asli	Pengalaman sebagai murid Orang Asli dan kini pengajar kepada anak-anak Orang Asli	4
Guru Bukan Orang Asli	Pengalaman mengajar anak-anak Orang Asli selama 5 tahun dan ke atas	10
Pensyarah atau Profesor atau Pakar Pembangunan Kerohanian	Pengalaman dalam pembangunan kerohanian. Terlibat dalam aktiviti penulisan dan kajian-kajian berkaitan pembangunan kerohanian	2

(Sambungan)

Jadual 3.8 (Sambungan)
Agihan Panel Pakar

Bidang/Jabatan	Kepakaran	Bilangan
Ibu Bapa Orang Asli	Mempunyai anak-anak yang masih bersekolah sama ada di peringkat rendah ataupun menengah serta mempunyai pendidikan sekurang-kurangnya SPM	4
Pensyarah atau Profesor Pendidikan Orang Asli	Pengalaman dalam pembangunan pendidikan anak-anak Orang Asli. Terlibat dalam aktiviti penulisan dan kajian-kajian berkaitan pendidikan anak-anak Orang Asli	2
Pegawai Bahagian Perkembangan Kurikulum (Unit Kurikulum Asli Penan)	Terlibat dalam pendidikan anak-anak Orang Asli. Mempunyai pengalaman menggubal serta menilai Kurikulum Orang Asli dan Penan (KAP)	2
Pegawai Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan (Unit Dasar Pendidikan)	Terlibat dalam dasar pendidikan kanak-kanak Orang Asli	3
Pegawai Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Pendidikan Rendah: Orang Asli)	Terlibat aktif dalam pembangunan, pemantauan program pendidikan kanak-kanak Orang Asli	1
Pegawai Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia (Bahagian Pembangunan Minda)	Terlibat aktif dalam pembangunan pendidikan anak-anak Orang Asli di Malaysia	3
Aktivis Masyarakat (SUHAKAM, NGO, UNICEFF, SEAMEO, Pendidikan Alternatif <i>Homeschooling</i>)	Penglibatan aktif dalam aktiviti-aktiviti pendidikan anak-anak Orang Asli	8

(Sambungan)

Jadual 3.8 (Sambungan)
Agihan Panel Pakar

Bidang/Jabatan	Kepakaran	Bilangan
Dewan Bahasa dan Pustaka (Unit Bahasa Semai)	Penglibatan dalam menterjemah dan menerbitkan buku-buku teks sekolah ke dalam bahasa Orang Asli (Semai)	1
Lembaga Peperiksaan Malaysia	Terlibat dalam penyediaan soalan pentaksiran dan penilaian kepada kanak-kanak Orang Asli	1
Bahagian Buku Teks KPM	Terlibat dalam menyediakan buku teks serta bahan-bahan bacaan kepada kanak-kanak Orang Asli	2
Tokoh / Cendekiawan Orang Asli	Tokoh atau individu Orang Asli yang berjaya dalam pendidikan dan giat memperjuangkan hak pendidikan kanak-kanak Orang Asli	3
Penyelidik yang aktif dalam kajian Orang Asli	Penyelidik yang menjalankan kajian dan penulisan berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Berpengalaman dalam bidang penyelidikan berkaitan Orang Asli 5 tahun ke atas.	2

Dalam **Fasa ketiga**, penilaian Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia, responden kajian yang dipilih dalam kalangan pakar yang terdiri daripada 60 orang responden iaitu 30 orang pakar adalah pakar yang terlibat semasa proses pembangunan Model dalam fasa II manakala selebihnya 30 orang pakar pula adalah responden baharu daripada pelbagai bidang kepakaran yang berkaitan dengan pendidikan Orang Asli mahupun komuniti Orang Asli. Pakar-pakar ini terdiri daripada ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli serta seorang guru pakar atau guru (Orang Asli dan bukan Orang Asli) yang mengajar kanak-kanak Orang Asli. Kriteria pemilihan dan agihan pakar penilai Model *homeschooling*

berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ini ditunjukkan dalam Jadual 3.9.

Jadual 3.9:

Kriteria Pemilihan dan agihan pakar penilai Model homeschooling

Responden	Kriteria Pemilihan	Bilangan
Ibu atau Bapa Orang Asli	Ibu atau bapa Orang Asli yang mempunyai anak-anak yang bersekolah di Sekolah Rendah Tahap 1 iaitu Tahun 1 sehingga tahun 3 atau tidak bersekolah tetapi berada dalam usia persekolahan antara 6 tahun sehingga 12 tahun.	6
Guru Pakar atau Guru Orang Asli atau Guru Yang mengajar kanak-kanak Orang Asli	Guru yang berpengalaman mengajar kanak-kanak Orang Asli sekurang-kurangnya 10 tahun atau ke atas. Guru tersebut sama ada Orang Asli atau bukan Orang Asli tetapi mempunyai hubungan baik dengan komuniti masyarakat Orang Asli setempat.	10
Pensyarah atau Profesor atau Pakar Pembangunan Kerohanian	Pengalaman dalam sama ada dalam bidang pembangunan kerohanian (SD), Kurikulum, <i>Homeschooling</i> , Teknologi Pendidikan, Pendidikan Khas (kanak-kanak Orang Asli), Pendidikan Awal Kanak-kanak. Terlibat dalam aktiviti penulisan dan kajian-kajian berkaitan bidangnya. Mempunyai pengalaman dalam bidangnya sekurang-kurangnya 5 tahun ke atas.	2
Pegawai Bahagian Perkembangan Kurikulum (Unit Asli-Penan)	Terlibat dalam pendidikan anak-anak Orang Asli. Mempunyai pengalaman menggubal serta menilai Kurikulum Orang Asli dan Penan (KAP)	1

(Sambungan)

Jadual 3.9 (Sambungan)
Kriteria Pemilihan dan agihan pakar penilai Model homeschooling

Responden	Kriteria Pemilihan	Bilangan
Pegawai Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan (Unit Dasar Pendidikan)	Terlibat dalam dasar pendidikan kanak-kanak Orang Asli	2
Pegawai Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Pendidikan Rendah: Orang Asli)	Terlibat aktif dalam pembangunan, pemantauan program pendidikan kanak-kanak Orang Asli	1
Pegawai Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia (Bahagian Pembangunan Minda)	Terlibat aktif dalam pembangunan pendidikan anak-anak Orang Asli di Malaysia	4
Aktivis Masyarakat (SUHAKAM, NGO)	Penglibatan aktif dalam aktiviti-aktiviti pendidikan anak-anak Orang Asli	4

Prosedur Pengumpulan Data Instrumen kajian

Fasa I Analisis Keperluan telah menggunakan instrumen soal selidik bagi mendapatkan data-data berkaitan dengan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Kaedah soal selidik digunakan melalui beberapa soalan yang akan dikemukakan kepada responden yang terlibat. Soalan dalam soal selidik ini terbahagi kepada 2 bahagian iaitu keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan guru dan ibu bapa Orang Asli dan komponen *Spiritual Development* yang mempengaruhi keperluan pembangunan model tersebut. Setiap jawapan responden telah dianalisis dan diinterpretasikan bagi tujuan mengenal pasti komponen yang diperlukan

dalam pembangunan model *homeschooling* mengikut pandangan guru dan ibu bapa Orang Asli kepada kumpulan sasaran iaitu kanak-kanak Orang Asli.

Fasa II Reka bentuk dan Pembangunan Model terbahagi kepada 2 bahagian iaitu reka bentuk dan pembangunan model yang telah menggunakan instrumen temu bual berstruktur dalam kumpulan panel pakar terpilih. Seterusnya model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan melalui pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM).

Fasa III Penilaian pula telah menggunakan instrumen soal selidik kepada pakar-pakar yang terlibat dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli untuk menilai Model *Homeschooling* menggunakan pendekatan *Fuzzy Delphi* yang terdiri daripada 41 orang pakar pelbagai bidang yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Prosedur Penganalisan Data

Dalam **Fasa I**: Analisis keperluan akan dianalisis menggunakan analisis statistik deskriptif (Mohamad Najib Abdul Ghafar, 1999; Noraini Idris, 2010) iaitu min dan peratusan. Kolerasi dan regrasi digunakan untuk mendapatkan perbezaan pendapat antara guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli tentang keperluan semasa model *homeschooling* dan jangkaan keperluan masa hadapan model *homeschooling*.

Dapatan kajian analisis keperluan ini telah digunakan bagi menentukan reka bentuk model *homeschooling* yang dibangunkan memenuhi aspirasi serta keperluan kanak-kanak Orang Asli. Seterusnya proses pembangunan model *homeschooling* bagi anak-anak Orang Asli telah menggunakan teknik *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Data-data dalam fasa II: Pembangunan Model telah dianalisis menggunakan Aplikasi Perisian *Interpretive Structural Modelling* (ISM) sehingga menghasilkan satu

Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Proses pengujian dan penilaian dalam Fasa III menggunakan pendekatan fuzzy Delphi iaitu soal selidik.

Kesimpulan

Secara keseluruhannya, kajian ini menggunakan pendekatan kajian reka bentuk dan pembangunan iaitu dalam Fasa I: Analisis Keperluan (kajian tinjauan) dan analisis sorotan kajian digunakan untuk mengumpul data. Manakala Fasa II: Reka bentuk dan Pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan teknik *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Dalam Fasa III Penilaian Model pula menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi iaitu soal selidik kepada pakar pelbagai bidang untuk menilai model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan melalui pendekatan ISM. Instrumen yang dibina ini diharap dapat menjawab persoalan kajian yang dikemukakan. Penemuan kajian akan dibincangkan dan dirumuskan seterusnya dalam bab 4, bab 5, bab 6 dan bab 7.

BAB 4

ANALISIS KEPERLUAN

Pengenalan

Perbincangan dalam bab ini terbahagi kepada tiga bahagian. Bahagian pertama akan mempersembahkan data analisis keperluan iaitu demografi responden. Bahagian kedua pula akan mengetengahkan analisis data masalah pendidikan semasa kanak-kanak Orang Asli. Manakala bahagian tiga pula akan mempersembahkan analisis data perbezaan antara keperluan masa kini dan keperluan masa depan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan guru dan ibu bapa Orang Asli. Pengumpulan data analisis keperluan ini telah dijalankan dengan menggunakan kajian tinjauan iaitu soal selidik ke atas 120 responden yang terdiri daripada ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli di sekolah rendah.

Untuk tujuan ini, analisis dapatan kajian bagi persoalan kajian Soalan 1 Fasa analisis keperluan dipersembahkan untuk menjawab persoalan kajian berikut:

Soalan 1: Apakah masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian?

Soalan 2: Apakah keperluan model *homeschooling* yang sesuai untuk pendidikan kanak-kanak Orang Asli?

2.1 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap kurikulum semasa persekolahan arus perdana bagi kanak-kanak Orang Asli?

2.2 Apakah perbezaan antara pandangan guru dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan masa depan model kurikulum *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli?

2.3 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli?

2.4 Adakah terdapat perkaitan yang signifikan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan guru Orang Asli?

Demografi Responden

Bahagian pertama dalam borang soal selidik kajian tinjauan adalah berkaitan dengan demografi responden yang terlibat dalam kajian ini. Demografi responden melibatkan dua kumpulan utama iaitu ibu bapa Orang Asli dan guru (guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli). Seramai 120 orang responden terlibat dalam kajian ini yang berada di daerah Cameron Highlands, Pahang (suku kaum Semai) yang terdiri daripada 71 orang ibu bapa Orang Asli dan 49 orang guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli). Ibu bapa Orang Asli yang dipilih untuk kajian ini mempunyai anak-anak yang bersekolah sama ada di sekolah rendah kebangsaan (arus perdana) atau sekolah rendah kebangsaan Orang Asli (K9).

Responden guru terdiri daripada dua kategori iaitu guru Orang Asli dan guru yang mengajar di sekolah rendah yang mempunyai kanak-kanak Orang Asli dan sekolah rendah Orang Asli (K9). Seramai 49 orang guru terlibat sebagai responden dalam kajian ini.

Jadual 4.1
Status Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Status		
Ibu Bapa Orang Asli	71	59.20
Guru Orang Asli	6	5.0
Guru mengajar Orang Asli	43	35.80
Jumlah	120	100%

N = 120

Analisis deskriptif dalam Jadual 4.1 menunjukkan majoriti responden dalam kajian ini adalah ibu bapa Orang Asli yang mewakili 59.2% daripada saiz sampel, manakala guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli adalah sebanyak 35.80% dan guru Orang Asli sebanyak 5%. Secara keseluruhan, nisbah responden 60 : 40 dipilih bagi mendapatkan gambaran sebenar keperluan pendidikan kanak-kanak Orang Asli daripada perspektif ibu bapa Orang Asli serta guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli).

Jadual 4.2
Jenis Sekolah Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Sekolah		
Sekolah Rendah 100% Orang Asli (Model K9)	40	33.3
Sekolah Rendah Kebangsaan (Arus Perdana)	80	66.7
Jumlah	120	100%

N = 120

Kajian ini juga turut mempertimbangkan kategori sekolah responden yang terlibat. Berdasarkan Jadual 4.2 jenis sekolah responden yang terlibat, analisis mendapati 33.3% responden yang dipilih dalam kajian ini berada dalam kategori Sekolah Rendah 100% Orang Asli (Model K9). Manakala selebihnya iaitu 66.7% atau 80 orang responden adalah murid Sekolah Rendah Kebangsaan (Arus Perdana).

Jadual 4.3
Suku Kaum Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Suku Kaum		
Ibu Bapa Orang Asli (Suku Kaum Semai)	71	59.17
Guru Orang Asli (Suku Kaum Semai)	6	5.0
Guru Melayu	41	34.17
Guru Cina	1	0.83
Guru India	1	0.83
Jumlah	120	100%

N = 120

Berdasarkan Jadual 4.3 kategori suku kaum pula, seramai 77 responden adalah Orang Asli mewakili 64.17% sampel kajian iaitu 71 responden adalah ibu bapa Orang Asli dan 6 orang guru adalah Orang Asli. Manakala selebihnya adalah guru berpengalaman yang mengajar kanak-kanak Orang Asli yang terdiri daripada suku kaum Melayu sebanyak 34.17% (41 orang responden), Cina dan India masing-masing 0.83% (seorang responden).

Jadual 4.4
Bahasa Komunikasi Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bahasa Komunikasi Harian		
Ibu Bapa Orang Asli:		
Lain-lain (Bahasa Semai)	67	55.83
Bahasa Melayu	4	3.33
Guru Orang Asli		
Bahasa Melayu	6	5.0
Guru Mengajar Orang Asli		
Bahasa Melayu	41	34.17
Bahasa Cina	1	0.83
Bahasa Tamil	0	0.0
Bahasa Inggeris	1	0.83
Jumlah	120	100%

N = 120

Jadual 4.4 menunjukkan bahasa komunikasi seharian bagi responden yang terlibat. Dalam kajian ini, bahasa komunikasi juga merupakan salah satu profil demografi responden yang diambil kira. Dapatan kajian analisis deskriptif mendapati bahawa 67 responden (55.83%) berkomunikasi dalam lain-lain bahasa (Bahasa Semai) sebagai bahasa komunikasi seharian. Manakala 51 responden (42.5%) berkomunikasi dalam Bahasa Melayu. Ini terdiri daripada guru yang mengajar kanak-kanak orang Asli sebanyak 34.17% (41 responden), guru Orang Asli sebanyak 5.0% (6 responden) dan ibu bapa Orang Asli sebanyak 3.33% (4 responden). Manakala selebihnya berkomunikasi dalam Bahasa Cina dan Bahasa Inggeris, masing-masing seorang responden (0.83%). Bahasa komunikasi dalam kajian ini merujuk kepada penggunaan

bahasa yang paling utama dalam komunikasi seharian. Bagi kategori lain-lain bahasa, kesemua responden yang dipilih mencatatkan Bahasa Semai sebagai bahasa komunikasi seharian adalah terdiri daripada responden ibu bapa.

Jadual 4.5
Agama Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Agama		
Ibu Bapa Orang Asli		
Islam	25	20.83
Kristian	7	5.83
Lain-lain	39	32.5
Guru Orang Asli		
Islam	5	4.17
Kristian	1	0.83
Guru Mengajar Orang Asli		
Islam	41	34.17
Budha	1	0.83
Hindu	1	0.83
Jumlah	120	100%

N = 120

Jadual 4.5 menunjukkan kategori agama atau kepercayaan yang dianuti oleh responden. Dapatan kajian menunjukkan 59.2% responden (71 orang) beragama Islam yang terdiri daripada ibu bapa Orang Asli (25 orang), guru Orang Asli (5 Orang) dan guru mengajar kanak-kanak orang Asli (41 orang). Responden yang beragama Kristian pula adalah seramai 6.7% responden (8 orang), Budha dan Hindu masing-masing 0.83% (seorang). Kategori lain-lain agama atau kepercayaan diwakili sebanyak 32.5% responden (39 orang). Kategori lain-lain agama atau kepercayaan yang dianuti merujuk

kepada responden yang tidak beragama (pagan), kepercayaan amalan nenek moyang (agama nenek moyang) atau animisme.

Jadual 4.6
Umur Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Umur		
Ibu Bapa Orang Asli		
15 hingga 21 tahun	33	27.5
22 hingga 35 tahun	14	11.67
36 hingga 49 tahun	20	16.67
50 hingga 55 tahun	3	2.5
60 tahun ke atas	1	0.83
Guru Orang Asli		
22 hingga 35 tahun	6	5.0
Guru Mengajar Orang Asli		
22 hingga 35 tahun	15	12.5
36 hingga 49 tahun	25	20.83
50 hingga 55 tahun	3	2.5
Jumlah	120	100%

N = 120

Jadual 4.6 menunjukkan peringkat umur responden yang terlibat dalam kajian ini. Berdasarkan kategori umur, majoriti responden yang dipilih berada dalam lingkungan umur 36 hingga 49 tahun iaitu 37.52% (45 orang) yang terdiri daripada ibu bapa Orang Asli (16.67%) dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli (20.85%). Ini diikuti dengan lingkungan umur 22 hingga 35 tahun iaitu 29.2% (35 orang) meliputi

ibu bapa Orang Asli (11.67%), guru Orang Asli (5.0%) dan guru yang mengajar kanak-kanak orang Asli (12.5%). Seterusnya responden yang berumur antara 15 hingga 21 tahun pula sebanyak 27.5% atau 33 orang yang terdiri daripada ibu bapa Orang Asli. Manakala responden yang berumur antara 50 hingga 55 tahun dan 60 tahun ke atas masing-masing sebanyak 5.0% (6 orang) dan 0.8% (seorang).

Jadual 4.7
Taraf Pendidikan Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Taraf Pendidikan		
Tidak bersekolah	8	6.7
Sekolah rendah	14	11.7
Sekolah menengah atas / lepasan menengah	47	39.2
Diploma/ Ijazah Sarjana Muda/ Sarjana/ Ijazah Kedoktoran	43	35.8
Lain-lain (Sijil Kemahiran)	2	1.7
Jumlah	120	100%

N = 120

Jadual 4.7 menunjukkan taraf pendidikan responden kajian. Dapatan kajian juga mendapati bahawa sebahagian besar responden mendapat pendidikan sehingga tahap sekolah menengah atau lepasan menengah iaitu 39.2% atau 47 orang. Ini diikuti dengan responden yang mempunyai tahap pendidikan sama ada diploma atau Ijazah Sarjana Muda atau Sarjana atau Ijazah Kedoktoran iaitu 35.8% atau 43 orang. Selain itu, terdapat juga responden yang mendapat pendidikan pada peringkat sekolah rendah iaitu 11.7% atau 14 orang. Bagi kategori tidak bersekolah pula didapati sebanyak 6.7% atau

8 orang dan lain-lain taraf pendidikan (Sijil Kemahiran) pula sebanyak 1.7% atau 2 orang.

Jadual 4.8
Bilangan Anak Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bilangan Anak		
0 hingga Seorang	39	32.5
2 hingga 3 orang	28	23.3
4 hingga 5 orang	31	25.8
6 hingga 7 orang	12	10
8 orang ke atas	10	8.3
Jumlah	120	100%

N = 120

Berdasarkan kategori bilangan anak pula, Jadual 4.8 menunjukkan 32.5% responden atau 39 orang mempunyai anak antara kosong sehingga seorang anak. Kedua tertinggi adalah 4 hingga 5 orang anak iaitu 25.8% responden (31 orang) diikuti dengan 2 hingga 3 orang anak sebanyak 23.3% responden (28 orang). Manakala responden yang mempunyai bilangan anak antara 6 hingga 7 orang pula adalah sebanyak 10% (12 orang) dan 8 orang anak ke atas adalah sebanyak 8.3% atau 10 orang responden.

Jadual 4.9
Bilangan Anak Bersekolah Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bilangan Anak Bersekolah		
Belum bersekolah atau tidak bersekolah	43	35.8
Seorang	19	15.8
2 hingga 3 orang	38	31.7
4 hingga 5 orang	10	8.3
6 orang ke atas	10	8.3
Jumlah	120	100%
N = 120		

Jadual 4.9 menunjukkan bilangan anak yang bersekolah bagi setiap responden yang terlibat. Kategori bilangan anak bersekolah mendapati sebahagian besar responden mempunyai anak-anak yang masih belum bersekolah atau tidak bersekolah iaitu seramai 43 orang (35.8%), seorang anak bersekolah iaitu 19 orang (15.8%), dua hingga 3 orang anak bersekolah iaitu 38 orang (31.7%) dan bilangan anak yang bersekolah antara 4 hingga 5 orang dan 6 orang ke atas masing-masing 10 orang (8.3%).

Jadual 4.10

Bilangan Anak Menamatkan Sekolah Rendah Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bilangan anak menamatkan sekolah rendah		
Tidak menamatkan sekolah rendah	69	57.5
Seorang	16	13.3
2 hingga 3 orang	25	20.8
4 hingga 5 orang	5	4.2
6 orang ke atas	5	4.2
Jumlah	120	100%

N = 120

Jadual 4.10 menunjukkan bilangan anak responden yang menamatkan pendidikan sekolah rendah bagi setiap responden yang terlibat. Bagi kategori bilangan anak yang menamatkan sekolah rendah pula, sebahagian besar anak responden tidak menamatkan sekolah rendah iaitu 57.5% atau 69 orang, diikuti dengan 2 hingga 3 orang anak menamatkan pendidikan sekolah rendah iaitu 20.8% (25 orang). Responden yang mempunyai hanya seorang anak menamatkan pendidikan sekolah rendah pula adalah sebanyak 13.3% (16 orang). Bilangan anak yang menamatkan pendidikan sekolah rendah antara 4 hingga 5 orang dan 6 orang ke atas pula masing-masing 4.2% atau 5 orang responden.

Jadual 4.11

Bilangan Anak Yang Menamatkan Sekolah Menengah Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bilangan anak menamatkan sekolah menengah		
Tidak menamatkan sekolah menengah	95	79.2
Seorang	11	9.2
2 hingga 3 orang	10	8.3
4 hingga 5 orang	2	1.7
6 orang ke atas	2	1.7
Jumlah	120	100%
N = 120		

Jadual 4.11 menunjukkan bilangan anak responden yang berjaya menamatkan pendidikan sekolah menengah. Bagi kategori bilangan anak yang menamatkan pendidikan sekolah menengah, sebahagian besar responden mempunyai anak yang tidak menamatkan pendidikan sekolah menengah iaitu 95 orang (79.2%). Seterusnya responden yang mempunyai hanya seorang anak menamatkan sekolah menengah pula seramai 11 orang (9.2%) dan diikuti responden dengan 2 hingga 3 orang anak yang menamatkan pendidikan sekolah menengah iaitu seramai 10 orang responden (8.3%). Responden yang mempunyai bilangan anak antara 4 hingga 5 orang anak menamatkan pendidikan sekolah menengah dan 6 orang anak ke atas pula masing-masing seramai 2 responden atau 1.7%..

Jadual 4.12

Bilangan Anak Melanjutkan Pelajaran di IPTA atau IPTS Responden Kajian

Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Bilangan anak melanjutkan atau menamatkan pelajaran di IPTA / IPTS (Universiti, Kolej dan Institut)		
Tiada	104	86.7
Seorang	6	5.0
2 hingga 3 orang	8	6.7
4 hingga 5 orang	2	1.7
Jumlah	120	100%
N = 120		

Jadual 4.12 menunjukkan bilangan anak yang menamatkan sekolah menengah bagi setiap responden yang terpilih dalam kajian ini. Analisis data demografi ini juga mendapati sebahagian besar responden tidak mempunyai anak yang melanjutkan atau menamatkan pelajaran di IPTA atau IPTS (universiti, institut atau kolej) iaitu seramai 104 orang responden (86.7%). Terdapat juga responden yang mempunyai bilangan anak 2 hingga 3 orang yang melanjutkan atau menamatkan pelajaran di IPTA atau IPTS iaitu seramai 8 orang atau 6.7%. Seterusnya responden yang mempunyai bilangan anak seorang yang sedang atau telah menamatkan pelajaran di IPTA dan IPTS iaitu seramai 6 orang responden (5%). Responden yang mempunyai bilangan anak 4 hingga 5 orang anak yang melanjutkan atau menamatkan pelajaran di IPTA dan IPTS adalah seramai 2 orang responden (1.7%).

Data Analisis: Masalah Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli

Tujuan bahagian ini adalah untuk menjawab soalan kajian satu dan soalan kajian dua. Analisis data adalah untuk mendapatkan maklumat serta pandangan guru Orang Asli,

guru yang mengajar di sekolah kebangsaan Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli berkenaan keperluan pembangunan nilai dan amalan masyarakat dalam kurikulum pendidikan semasa dan masa depan melalui pendekatan *homeschooling*.

Masalah Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli

Dapatan kajian mengenai situasi semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian ini akan dianalisis dan dilaporkan mengikut persoalan kajian. Analisis data bagi persoalan kajian satu adalah ‘Apakah masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian?’ Dapatan kajian mengenai persepsi responden terhadap masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli akan dipersembahkan mengikut sub kategori berikut: kesesuaian persekolahan arus perdana dengan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini, penyediaan bentuk pendidikan alternatif untuk kanak-kanak Orang Asli pada masa kini dan kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli pada masa kini.

Masalah semasa dalam konteks kajian ini merujuk kepada masalah keciciran kanak-kanak Orang Asli, ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah, kadar literasi dan numerasi yang rendah dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli serta ketaksamaan nilai dan amalan yang diterapkan dalam kurikulum persekolahan arus perdana khususnya masyarakat Orang Asli. Maka, soal selidik bagi kajian ini yang dibangunkan mengikut sub kategori tertentu bagi mendapatkan persepsi responden bagi setiap isu ini.

Sub kategori ‘kesesuaian persekolahan arus perdana dengan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini’ dalam soal selidik ini mendapatkan persepsi responden terhadap masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah. Manakala konstruk ‘penyediaan bentuk pendidikan alternatif untuk kanak-kanak Orang Asli pada masa kini’ pula menunjukkan persepsi responden terhadap masalah keciciran persekolahan

dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Konstruk ‘kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli pada masa kini’ dalam soal selidik ini pula dibangunkan bagi mendapatkan persepsi gambaran responden tentang masalah penguasaan literasi dan numerasi yang rendah dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan analisis berkaitan persepsi ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli terhadap situasi semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli ditunjukkan dalam Jadual 4.13, Jadual 4.14 dan Jadual 4.15.

Persepsi terhadap Kesesuaian Persekolahan Arus Perdana

Persepsi responden terhadap ‘kesesuaian persekolahan arus perdana dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini’ dikaji dan dianalisis. Persepsi ini memberi gambaran terhadap masalah ketidakhadiran ke sekolah kanak-kanak Orang Asli. Ini kerana dapatan kajian lepas mendapati antara faktor yang menyumbang kepada masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah adalah masalah ketidaksesuaian waktu persekolahan, kurikulum akademik, jarak antara tempat tinggal dengan sekolah, nilai murni yang diterapkan serta sosiobudaya masyarakat (Hood Salleh, 2013; Itam Wali Nawan, 1993; Juli Edo, 1984 & 2012; Jamilah Khan, 1987).

Berdasarkan konstruk yang telah dibangunkan dalam soal selidik analisis keperluan ini, persepsi responden terhadap permasalahan ini diperoleh dan dianalisis bagi mendapatkan maklumat terhadap keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Tinjauan terhadap 120 orang responden yang terdiri daripada ibu bapa Orang Asli, Guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli dijalankan. Hasilnya dapatan analisis kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.13.

Jadual 4.13

Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli: Kesesuaian Persekolahan Arus Perdana

Situasi Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli	N	Situasi Semasa	
		Min	SP
Waktu persekolahan	120	3.02	1.26
Kurikulum	120	2.05	0.62
Jarak antara tempat tinggal dengan sekolah	120	1.94	0.74
Nilai murni diterapkan	120	2.08	0.83
Sosiobudaya masyarakat	120	1.93	0.87
Keseluruhan Min	120	2.20	0.84

Dapatan kajian menunjukkan bahawa persepsi responden ‘sangat tidak bersetuju’ terhadap situasi semasa persekolahan arus perdana bagi pendidikan kanak-kanak Orang Asli bersesuaian dengan sosiobudaya masyarakat Orang Asli (Min = 1.93, $SP = 0.87$) dan kesesuaian jarak antara tempat tinggal masyarakat Orang Asli dengan sekolah arus perdana (Min = 1.94, $SP = 0.74$).

Manakala persepsi responden menyatakan ‘tidak bersetuju’ terhadap kesesuaian kurikulum (Min = 2.05, $SP = 0.62$) dan nilai murni yang diterapkan (Min = 2.08, $SP = 0.83$) dalam persekolahan arus perdana dengan masyarakat Orang Asli pada masa kini. Namun, responden menunjukkan tahap ketidakpersetujuan sederhana terhadap kesesuaian waktu persekolahan arus perdana (Min = 3.03, $SP = 1.26$) dengan situasi semasa masyarakat Orang Asli.

Rumusannya, responden dalam konteks kajian ini keseluruhannya menyatakan bahawa situasi semasa persekolahan arus perdana tidak bersesuaian dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli dari segi kurikulum, jarak antara tempat tinggal dengan sekolah, nilai murni yang diterapkan dan sosiobudaya masyarakat yang dibangunkan

dalam persekitaran persekolahan arus perdana ($Min = 2.20$, $SP = 0.84$). Ini secara tidak langsung menyumbang kepada masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah pada masa kini di persekolahan arus perdana.

Persepsi terhadap Penyediaan Bentuk Pendidikan Alternatif Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Terdapat pelbagai bentuk pendidikan alternatif yang ditawarkan dalam sistem pendidikan di Malaysia. Dalam soal selidik ini, analisis keperluan dijalankan bagi mendapatkan persepsi responden terhadap penyediaan bentuk pendidikan alternatif bagi kanak-kanak Orang Asli yang turut memberi implikasi terhadap berlakunya masalah keciciran dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan kajian Nicholas (2008) menyatakan bahawa kebanyakan murid-murid Orang Asli ketinggalan dan seterusnya keciciran adalah disebabkan oleh pendekatan pedagogi yang berbeza dan kurang sesuai. Dapatan ini turut diutarakan oleh Mustaffa Omar, Hood Salleh & Fatanah (2012) yang menyatakan pendidikan kanak-kanak Orang Asli perlu mengambil kira aspirasi komuniti Orang Asli, pedagogi Orang Asli serta nilai pendidikan Orang Asli. Pengabaian aspek ini menyebabkan kanak-kanak Orang Asli meninggalkan persekolahan arus perdana dan seterusnya tercicir dari sistem pendidikan disebabkan ketiadaan bentuk pendidikan alternatif yang khusus. Maka, KPM (2012b) mengambil inisiatif untuk memperluaskan pendidikan alternatif kepada kanak-kanak terpinggir yang tidak berpeluang mendapatkan pendidikan formal terutama bagi mereka yang tinggal di kawasan pedalaman khasnya murid Orang Asli, Penan dan golongan peribumi.

Tinjauan telah dijalankan bagi mendapatkan data berkaitan penyediaan bentuk pendidikan alternatif yang sedia ada dalam sistem pendidikan di Malaysia pada masa kini yang dikhususkan kepada kanak-kanak Orang Asli. Dapatan analisis kajian di tunjukkan dalam jadual 4.14.

Jadual 4.14

*Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli :
Penyediaan Bentuk Pendidikan Alternatif*

Situasi Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli	N	Situasi Masa Kini	
		Min	SP
Kemahiran vokasional	120	1.88	0.74
<i>Homeschooling</i> /Pendidikan di rumah	120	1.78	0.83
Sekolah Alternatif / Khas(Sekolah Khas Orang Asli: kurikulum berasaskan masyarakat Orang Asli spt Ikhtiar hidup / sara diri, budaya Orang Asli, bahasa Orang Asli, Sekolah Rimba dll)	120	1.78	0.76
Pendidikan jarak jauh	120	1.71	0.77
Keseluruhan Min	120	1.79	0.78

Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden memberikan persepsi ‘sangat tidak bersetuju’ terhadap bentuk pendidikan alternatif dalam sistem pendidikan pada masa kini yang dikhususkan kepada kanak-kanak Orang Asli terutamanya dari aspek pendidikan jarak jauh (Min = 1.71, *SP* = 0.77); Sekolah Alternatif / Khas (Min = 1.78, *SP* = 0.76); pendidikan *homeschooling* (Min = 1.78, *SP* = 0.83) dan pendidikan berasaskan kemahiran vokasional (Min = 1.88, *SP* = 0.74).

Secara keseluruhannya, responden dalam konteks kajian ini menyatakan bahawa bentuk pendidikan alternatif yang terdapat dalam sistem pendidikan di Malaysia kini tidak mengkhusus kepada keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli (Min = 1.79, *SP* = 0.78). Walaupun terdapat sekolah alternatif atau sekolah khas untuk kanak-kanak Orang Asli iaitu Sekolah Model Khas Komprehensif (K9), namun kurikulum, pendekatan yang dipraktikkan serta persekitaran pembelajarannya masih sama dengan persekolahan arus perdana. Secara tidak langsung, masalah keciciran kanak-kanak Orang Asli dari persekolahan arus perdana masih berterusan. Justeru, wujud keperluan

untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang mampu memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Persepsi terhadap Kesediaan Belajar Kanak-kanak Orang Asli

Kesediaan belajar merujuk kepada keadaan dalaman individu yang bersedia dan berupaya untuk mempelajari sesuatu (Zainal Abidin Borhan, 1981). Persepsi responden terhadap kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli melalui borang soal selidik analisis keperluan ini bertujuan untuk mendapatkan gambaran terhadap masalah literasi dan numerasi (buta huruf) dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa antara faktor kanak-kanak Orang Asli lemah pencapaian akademik dan menghadapi masalah literasi dan numerasi adalah ketidaksediaan belajar kanak-kanak Orang Asli dalam aspek keupayaan intelektual (Zainal Abidin Borhan, 1981; Jamilah Khan, 1987; Abdul Shukor Shaari, Nuraini Yusoff, Mohd Izam Ghazali & Mohd Hasani Dali, 2011), kecerdasan emosi (Abdul Razaq & Zalizan, 2009; Zainal Abidin Borhan, 1981; Jamilah Khan, 1987; Ma'rof & Sarjit, 2008; Abdul Shukor Shaari, et al., 2011; Ting, Ahmad Sabri & Muhammad Nata, 2012), kecekapan interaksi sosial (Nurbahiyah Abdul Wahab, Maryati Mohamed, Azman Hassan, & Mohd Najib Haron, 2013) dan tahap kematangan (Abdul Razak & Zalizan, 2009; Bik, 1994; Fatan Hamamah, 2008; Itam Wali Nawan, 1985; Jamilah Khan, 1987; Ma'rof & Sarjit, 2008; Mohd Hanif, 1991; Ting, Ahmad Sabri & Muhammad Nata, 2012). Sebagai contoh, kajian terhadap kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli dari aspek keupayaan intelek mereka menunjukkan bahawa kanak-kanak Orang Asli menghadapi masalah kesukaran memahami pembelajaran, mudah lupa dan daya ingatan rendah (Zainal Abidin Borhan, 1981; Jamilah Khan, 1987; Abdul Shukor Shaari, et al., 2011) sehingga mendorong

kepada masalah pencapaian akademik yang rendah dan tahap penguasaan literasi dan numerasi (buta huruf) yang rendah.

Tinjauan kajian telah dijalankan bagi memperoleh data berkaitan persepsi responden terhadap kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli yang mengikuti sistem persekolahan arus perdana. Ini bagi mendapatkan persepsi awal terhadap masalah pencapaian akademik rendah dan masalah penguasaan literasi dan numerasi dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Secara tidak langsung, fenomena ini mewujudkan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Konsep utama *homeschooling* adalah memberi pertimbangan asas terhadap tahap kesediaan kanak-kanak dalam proses pembelajaran iaitu pengajaran dan pembelajaran mengikut tahap penguasaan murid. Dapatan analisis kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.15.

Jadual 4.15

Persepsi Responden Terhadap Situasi Semasa Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli : Kesediaan Belajar Kanak-kanak Orang Asli

Situasi Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli	N	Situasi Masa Kini	
		Min	SP
Kecerdasan Emosi	120	1.86	0.67
Kecekapan interaksi sosial	120	1.78	0.74
Keupayaan Intelektual	120	2.11	0.91
Kematangan	120	1.81	0.74
Keseluruhan Min	120	1.89	0.77

Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden mempunyai persepsi ‘sangat tidak bersetuju’ terhadap sistem persekolahan arus perdana pada masa kini yang kurang mempertimbangkan kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli dari segi kecekapan interaksi sosial (Min = 1.86, SP = 0.67); kecerdasan emosi (Min = 1.86, SP = 0.67) dan

kematangan ($Min = 1.81$, $SP = 0.74$) dalam proses penyampaian pembelajaran. Selain itu, responden menyatakan tidak bersetuju ($Min = 2.11$, $SP = 0.91$) terhadap pernyataan bahawa sistem persekolahan arus perdana masa kini menitikberatkan keupayaan intelektual kanak-kanak Orang Asli dalam menentukan tahap kesediaan belajar murid bagi sesuatu proses pembelajaran dan pengajaran.

Rumusannya, responden dalam konteks kajian ini secara keseluruhannya ‘sangat tidak bersetuju’ terhadap pernyataan bahawa sistem persekolahan arus perdana pada masa kini mempertimbangkan kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli dalam proses penyampaian kurikulum di dalam bilik darjah ($Min = 1.89$, $SP = 0.77$). Implikasinya, ketidaksediaan murid untuk proses pembelajaran secara tidak langsung menyumbang kepada pelajar-pelajar berprestasi rendah dan masalah penguasaan literasi dan numerasi (buta huruf) dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli.

Data Analisis Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana dan Keperluan Model *Homeschooling* Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Guru Dan Ibu Bapa Orang Asli dalam konteks kajian

Persoalan kajian seterusnya adalah ‘Apakah keperluan model *homeschooling* yang sesuai untuk pendidikan kanak-kanak Orang Asli?’ Bahagian ini akan melihat perbezaan antara kurikulum semasa dalam persekolahan arus perdana dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli. Persoalan kajian ini akan dijawab melalui dua bentuk analisis statistik iaitu: Analisis diskriptif:

- i. melihat persepsi responden terhadap pelaksanaan kurikulum semasa dan jangkaannya masa depan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Analisis inferensi:

- i. melihat perbezaan min antara kurikulum semasa persekolahan arus perdana dalam konteks kajian mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli
- ii. melihat perbezaan min keperluan model *homeschooling* pada masa depan dalam konteks kajian mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli
- iii. melihat perkaitan yang signifikan antara kurikulum semasa persekolahan arus perdana dalam konteks kajian dengan keperluan model *homeschooling* pada masa depan mengikut pandangan guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli
- iv. melihat perkaitan yang signifikan antara kurikulum semasa persekolahan arus perdana dalam konteks kajian dengan keperluan model *homeschooling* masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli.

Dalam konteks kajian ini, analisis persepsi responden terhadap kurikulum semasa persekolahan arus perdana dan keperluan pembangunan model *homeschooling* pada masa depan hanya memberi fokus kepada pembangunan nilai dan amalannya dalam kurikulum kebangsaan yang dilaksanakan dalam persekolahan arus perdana. Ini berdasarkan sorotan kajian yang mendapati isu utama kompetensi kanak-kanak Orang Asli berkait rapat dengan aspek transformasi kurikulum (Nurbahiyah Abdul Wahab, Maryati Mohamed, Azman Hassan, & Mohd Najib Haron, 2013). Aspirasi transformasi kurikulum ini perlu memberi perhatian dan mengambil kira penglibatan kaum minoriti di Malaysia khususnya Orang Asli (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012a). Lantaran itu, masalah pendidikan kanak-kanak Orang Asli perlu diperhalusi dalam agenda

transformasi kurikulum iaitu menerusi pendekatan pembelajaran yang lebih konstruktif dan praktikal berdasarkan latar belakang dan sosiobudaya masyarakat Orang Asli.

Bagi masyarakat Orang Asli, hutan dan alam semula jadi bukan sahaja mempengaruhi cara mereka memenuhi keperluan asas tetapi juga turut mempengaruhi sistem nilai, kepercayaan dan norma kehidupan mereka (Itam Wali Nawan, 1993; Ma'rof & Sarjit, 2008). Malahan, proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih bermakna dipelajari oleh kanak-kanak Orang Asli menerusi khazanah hutan dan persekitaran kehidupan dari satu generasi ke satu generasi. Maka, analisis keperluan pembangunan model *homeschooling* ini akan menganalisis data kajian terhadap persepsi responden tentang kandungan nilai murni dan amalannya yang terkandung dalam Standard Kurikulum Kebangsaan yang dipraktikkan dalam sistem persekolahan arus perdana dan jangkaannya pada masa depan.

Analisis ini bagi mendapatkan maklum balas terhadap keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Maka dalam soal selidik analisis keperluan ini, aspek kesesuaian penerapan nilai dalam kurikulum kebangsaan bagi kanak-kanak Orang Asli yang terlibat dalam konteks kajian ini melibatkan nilai murni dalam kurikulum. Selain itu, ia turut memberi fokus kepada persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli, transformasi *spiritual development* ke dalam kurikulum kebangsaan dan pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan. Berikut dibincangkan dapatan kajian analisis data persepsi responden terhadap kesesuaian penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa kini dan jangkaannya pada masa hadapan.

Nilai Murni Dalam Kurikulum Kebangsaan

Tinjauan kajian berkaitan sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum kebangsaan meliputi 3 aspek nilai dan amalannya dari persepsi ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli iaitu Matlamat Nilai Murni dalam Kurikulum Standard Kebangsaan; Kandungan Nilai Murni dalam Kurikulum Standard Kebangsaan dan Nilai Murni dalam Struktur Kurikulum Kebangsaan. Dapatan daripada analisis kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.16.

Jadual : 4.16

Nilai Murni dalam Kurikulum Kebangsaan: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
1.	Sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum kebangsaan					
i.	Matlamat unsur nilai murni dalam kurikulum adalah jelas	120	1.98	0.86	4.11	0.74
ii.	Unsur nilai murni dalam kurikulum kebangsaan adalah selaras dengan keperluan masyarakat Orang Asli	120	1.89	0.91	4.02	0.88
iii.	Matlamat unsur nilai murni adalah selaras dengan matlamat negara	120	1.69	0.70	3.83	0.74
Keseluruhan Min konstruk a		120	1.85	0.82	3.99	0.79

(Sambungan)

Jadual : 4.16 (Sambungan)

Nilai Murni dalam Kurikulum Kebangsaan: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
1.	b) Sikap terhadap kandungan nilai-nilai murni dalam kurikulum					
	i. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan murid Orang Asli	120	1.76	0.69	3.98	0.82
	ii. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan masyarakat Orang Asli	120	1.65	0.69	4.02	0.89
	Keseluruhan Min Konstruk b	120	1.54	0.69	4.00	0.85
	c) Sikap terhadap nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan					
	i. Struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan matlamat nilai murni dalam kurikulum	120	1.64	0.71	3.85	0.60
	ii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan murid Orang Asli	120	1.87	0.78	4.01	0.84
	iii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli	120	2.73	1.32	4.94	0.88
	Keseluruhan Min Konstruk c	120	2.08	0.94	4.27	0.77
	Keseluruhan Min (Konstruk a, b & c)	120	1.90	0.83	4.10	0.81

Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden ‘tidak bersetuju’ terhadap matlamat nilai murni dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini. Responden kajian ‘sangat tidak bersetuju’ (Min = 1.69, SP = 0.70) bahawa matlamat unsur nilai murni dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini adalah selaras dengan matlamat negara. Keseluruhannya matlamat nilai murni yang terdapat dalam kurikulum pendidikan pada masa kini tidak memenuhi keperluan pendidikan khususnya bagi kanak-kanak Orang

Asli (Min = 1.85, SP = 0.82). Jangkaan responden pada masa hadapan terhadap matlamat unsur nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan perlu jelas (Min = 4.11, SP = 0.74). Secara keseluruhannya, persepsi responden (Min = 3.99, SP = 0.79) menyatakan 'bersetuju' bahawa matlamat nilai murni dalam kurikulum pada masa hadapan perlu lebih jelas, selaras dengan keperluan masyarakat Orang Asli dan matlamat negara.

Analisis kajian mendapati persepsi responden adalah 'sangat tidak bersetuju' (Min = 1.65, SP = 0.69) bahawa kandungan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini adalah selaras dengan keperluan masyarakat Orang Asli. Keseluruhannya, kandungan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum pendidikan pada masa kini tidak dapat memenuhi keperluan masyarakat Orang Asli (Min = 1.54, SP = 0.69). Responden 'bersetuju' (Min = 4.02, SP = 0.89) pada masa hadapan kandungan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan perlulah selaras dengan keperluan masyarakat Orang Asli. Keseluruhannya persepsi responden menyatakan 'bersetuju' bahawa kandungan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum pada masa hadapan perlulah selaras dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan masyarakat Orang Asli (Min = 4.00, SP = 0.85).

Dapatan kajian juga mendapati persepsi responden 'sangat tidak bersetuju' bahawa struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan matlamat nilai murni dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini (Min = 1.64, SP = 0.71). Selain itu responden kajian juga 'tidak bersetuju' bahawa nilai murni yang terdapat dalam struktur kurikulum kebangsaan pada masa kini adalah konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli (Min = 2.73, SP = 1.32). Keseluruhannya, nilai murni yang terdapat dalam struktur kurikulum kebangsaan pada masa kini tidak konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli (Min = 2.08, SP = 0.94). Responden 'sangat bersetuju' pada masa hadapan nilai murni yang terdapat dalam struktur kurikulum kebangsaan perlu

konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli (Min = 4.94, $SP = 0.88$). Keseluruhannya, persepsi responden menyatakan 'sangat bersetuju' bahawa nilai murni yang terdapat dalam struktur kurikulum pada masa hadapan perlulah konsisten dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan masyarakat Orang Asli (Min = 4.27, $SP = 0.77$).

Rumusannya, secara keseluruhan responden dalam konteks kajian ini 'sangat tidak bersetuju' dengan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini terutamanya dari aspek kejelasan matlamat, kandungan dan struktur kurikulum kebangsaan dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli (Min = 1.90, $SP = 0.83$). Responden secara keseluruhannya 'bersetuju' pada masa hadapan, nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan khususnya aspek kejelasan matlamat, kandungan dan struktur kurikulum kebangsaan perlu dapat memenuhi keperluan khas kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli (Min = 4.10, $SP = 0.81$).

Berdasarkan dapatan kajian analisis ini, wujud keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Ini kerana *homeschooling* memberi autoriti kepada ibu bapa untuk menerapkan nilai murni, tradisi, amalan serta kepercayaan kepada anak-anak (Basham et al., 2007; Ebinezar, 2008; Norlidah Alias, Mohd Nazri Abdul Rahman, & Saedah Siraj, 2013).

Persamaan Nilai dalam Kurikulum dengan Nilai Sosiobudaya Masyarakat Orang Asli

Analisis kajian berkaitan persamaan nilai dalam kurikulum standard kebangsaan dengan sosiobudaya masyarakat Orang Asli daripada persepsi responden dalam soal selidik ini melibatkan tiga aspek iaitu amalan masyarakat Orang Asli, keupayaan memenuhi keperluan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli dan fleksibiliti untuk mengadaptasi nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli ke dalam Struktur Kurikulum Kebangsaan. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.17.

Jadual 4.17

Persamaan Nilai dalam Kurikulum dengan Nilai Sosiobudaya Masyarakat Orang Asli : Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli (Item)	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
2.	Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli					
	a) Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan adalah sama dengan nilai sosiobudaya yang diamalkan oleh masyarakat Orang Asli	120	1.83	0.74	3.78	0.97
	b) Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan adalah memenuhi keperluan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli	120	1.71	0.84	3.59	0.88
	c) Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan mengadaptasi nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli	120	1.73	0.73	3.63	0.91
Keseluruhan Min		120	1.76	0.77	3.67	0.92

Persepsi responden terhadap persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli pada masa kini turut dianalisis. Dapatan kajian menunjukkan responden kajian ‘sangat tidak bersetuju’ bahawa nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini adalah memenuhi keperluan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli (Min = 1.71, SP = 0.84). Secara keseluruhannya, tidak terdapat persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli pada masa kini (Min = 1.76, SP = 0.77). Namun hasil dapatan kajian analisis persepsi responden terhadap masa hadapan (Min = 3.78, SP = 0.97), menunjukkan bahawa responden menyatakan keperluan persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya yang diamalkan oleh masyarakat Orang Asli. Keseluruhannya persepsi responden menyatakan ‘bersetuju’ (Min = 3.67, SP = 0.92) bahawa perlunya persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan

dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli pada masa hadapan khususnya dalam aspek amalan dan adaptasi nilai sosiobudaya yang dapat memenuhi keperluan masyarakat Orang Asli.

Transformasi *Spiritual Development*

Spiritual Development atau pembangunan kerohanian dalam konteks kajian ini tidak hanya terhad kepada aspek keagamaan, akhlak, kerohanian mahupun nilai-nilai moral sahaja, sebaliknya meliputi keperluan fizikal (kesihatan), emosi dan intelek yang didasari nilai kerohanian yang tinggi. Analisis kajian terhadap keperluan untuk mentransformasikan *spiritual development* ke dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini dan masa hadapan diperoleh daripada 120 orang responden yang terlibat dalam kajian ini. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.18.

Jadual : 4.18

Transformasi Spiritual Development: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli (Item)	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
3.	Sikap terhadap transformasi '<i>Spiritual Development</i>' ke dalam kurikulum kebangsaan					
	a) Transformasi ' <i>spiritual development</i> ' sepatutnya menjadi sebahagian daripada Kurikulum Kebangsaan	120	1.93	0.69	3.71	0.74
	b) Transformasi ' <i>spiritual development</i> ' sepatutnya menjadi satu mata pelajaran dalam Kurikulum Kebangsaan	120	1.76	0.65	3.85	0.94
	c) Transformasi ' <i>spiritual development</i> ' sepatutnya merentas Kurikulum Kebangsaan	120	1.60	0.57	3.94	0.95
	Keseluruhan Min	120	1.77	0.64	3.83	0.88

Analisis kajian mendapati responden menunjukkan persepsi ‘tidak bersetuju’ (Min = 1.93, $SP = 0.69$) terhadap pernyataan wujudnya transformasi *spiritual development* dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini yang sepatutnya menjadi sebahagian daripada kurikulum kebangsaan. Begitu juga dengan pernyataan wujudnya keperluan transformasi *spiritual development* sebagai satu mata pelajaran (Min = 1.76, $SP = 0.65$) serta transformasi *spiritual development* sepatutnya merentas kurikulum kebangsaan (Min = 1.60, $SP = 0.57$).

Manakala responden ‘bersetuju’ pada masa hadapan transformasi *spiritual development* ke dalam kurikulum kebangsaan adalah perlu. Walau bagaimanapun tahap keperluan ini dilihat lebih tinggi dalam konteks keperluannya untuk merentasi kurikulum kebangsaan (Min = 3.94, $SP = 0.95$) berbanding keperluan menjadi satu mata pelajaran khusus (Min = 3.85, $SP = 0.94$) dan keperluannya sebagai sebahagian daripada kurikulum kebangsaan (Min = 3.71, $SP = 0.74$). Keseluruhannya persepsi responden responden menyatakan persetujuan rendah bahawa transformasi *spiritual development* ke dalam kurikulum pada masa hadapan merupakan satu keperluan khususnya dalam pembangunan nilai dan amalan masyarakat (Min = 3.83, $SP = 0.88$). Pembangunan kerohanian (*spiritual development*) merupakan salah satu elemen yang diutamakan oleh setiap ibu bapa dalam pendidikan alternatif *homeschooling* (Norlidah Alias, Saedah Siraj, & Mohd Nazri Abdul Rahman, 2012). Maka, dapatan kajian analisis keperluan ini menunjukkan perlunya pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang mendominasi pembangunan kerohanian (*spiritual development*) sebagai intipati dalam pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling*.

Pengetahuan, Kemahiran dan Kompetensi Penerapan Nilai Murni Dalam Kurikulum Kebangsaan

Persepsi responden terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan oleh pelaksanaan kurikulum dianalisis bagi menilai tahap pelaksanaannya di persekolahan arus perdana masa kini dan jangkaan keperluannya pada masa hadapan. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.19.

Jadual 4.19

Nilai Murni dalam Kurikulum Kebangsaan : Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli (Item)	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
4.	Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai murni dalam Kurikulum Kebangsaan					
	a) Sejauh mana komponen pengetahuan terhadap nilai murni diterapkan dalam Kurikulum Kebangsaan	120	1.43	0.55	4.17	3.72
	b) Sejauh mana sikap terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	120	1.73	0.72	3.67	0.83
	c) Sejauh mana kemahiran terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	120	1.61	0.75	3.68	0.70
	d) Sejauh mana kecekapan terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	120	1.83	0.64	3.82	0.83
	Keseluruhan Min	120	1.65	0.67	3.84	0.77

Dapatan kajian mendapati responden menunjukkan persepsi ‘sangat tidak bersetuju’ (Min = 1.43, SP = 0.55) terhadap pernyataan bahawa komponen pengetahuan terhadap nilai murni diterapkan dalam kurikulum kebangsaan persekolahan arus perdana pada masa kini walaupun komponen tersebut ada dalam kurikulum kebangsaan. Selain itu responden kajian juga ‘sangat tidak bersetuju’ bahawa pelaksana kurikulum

mempunyai tahap kemahiran yang tinggi terhadap nilai murni yang dibangunkan dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini (Min = 1.61, $SP = 0.75$). Keseluruhannya, penguasaan komponen pengetahuan, kemahiran dan kompetensi pelaksana kurikulum dalam menerapkan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini dilihat tidak memenuhi spesifikasi yang dibangunkan dalam kurikulum kebangsaan (Min = 1.65, $SP = 0.67$).

Responden ‘sangat bersetuju’ pada masa hadapan komponen pengetahuan terhadap nilai murni perlu diterapkan dalam kurikulum kebangsaan bersesuaian dengan keperluan masyarakat Orang Asli (Min = 4.17, $SP = 3.72$). Keseluruhannya, persepsi responden menyatakan ‘bersetuju’ bahawa komponen pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan pada masa hadapan perlu dibangunkan bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan masyarakat Orang Asli (Min = 3.84, $SP = 0.77$). Dapatan kajian analisis keperluan ini menunjukkan wujudnya keperluan kepada pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat pada masa hadapan. Ini kerana melalui pendidikan alternatif *homeschooling*, ibu bapa mempunyai autonomi penuh terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai yang ingin dibangunkan dalam diri anak-anaknya (Francis & Keith, 2004; Naughton, 2007; Orazova, 2010).

Kemahiran dan kebolehan Murid Orang Asli Menguasai Tahap Pembelajaran

Selain aspek nilai dalam standard kurikulum kebangsaan dianalisis dan dikaji. Soal selidik analisis keperluan ini juga meninjau tahap kompetensi kanak-kanak Orang Asli dalam aspek penguasaan tahap pembelajaran dan kemahiran yang sepatutnya dikuasai oleh kanak-kanak Orang Asli.

Analisis kajian ini dijalankan bagi mendapatkan persepsi responden terhadap kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli untuk menguasai tahap pembelajaran

mengikut kurikulum standard kebangsaan pada masa kini dan jangkaannya pada masa hadapan. Kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli ini dihadkan kepada penguasaan kemahiran asas yang digariskan dalam kurikulum standard kebangsaan iaitu membaca, menulis dan mengira. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.20.

Jadual : 4.20

Kemahiran dan Kebolehan Murid Orang Asli Menguasai Tahap Pembelajaran dalam Kurikulum Kebangsaan: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli (Item)	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
5.	Kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli menguasai tahap pembelajaran					
	a) Membaca	120	1.64	0.67	3.85	1.04
	b) Menulis	120	1.74	0.49	3.91	0.94
	c) Mengira	120	1.65	0.54	3.95	0.93
	Keseluruhan Min	120	1.68	1.57	3.90	0.97

Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden menunjukkan persepsi ‘sangat tidak bersetuju’ terhadap pernyataan bahawa murid Orang Asli mempunyai keupayaan untuk menguasai kemahiran dan kebolehan mengikut tahap pembelajaran seperti yang digariskan dalam kurikulum standard kebangsaan pada masa kini. Walaupun kurikulum standard kebangsaan ini adalah asas pendidikan yang perlu dikuasai oleh setiap murid namun pada masa kini dari segi kemahiran dan kebolehan membaca murid dianggap berada pada tahap rendah (Min = 1.64, $SP = 0.67$); menulis (Min = 1.74, $SP = 0.49$) dan mengira (Min = 1.65, $SP = 0.54$) berbanding keperluannya untuk disesuaikan dengan keupayaan intelektualisme dan kesediaan murid Orang Asli. Keseluruhannya, responden menyatakan bahawa kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli untuk

menguasai tahap pembelajaran asas membaca, menulis dan mengira seperti yang disasarkan dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini tidak menepati tahap pembelajaran murid Orang Asli yang sepatutnya ($Min = 1.68$, $SP = 1.57$). Manakala analisis masa depan pula menunjukkan bahawa responden optimis bahawa pada masa hadapan kurikulum standard kebangsaan dapat meningkatkan tahap pembelajaran murid Orang Asli dari segi kemahiran dan kebolehan mengira ($Min = 3.95$, $SP = 0.93$), menulis ($Min = 3.91$, $SP = 0.94$) dan membaca ($Min = 3.85$, $SP = 1.04$). Keseluruhannya, responden menyatakan persepsi ‘bersetuju’ bahawa kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli untuk menguasai tahap pembelajaran boleh dipertingkatkan sepertimana yang digariskan dalam kurikulum standard kebangsaan pada masa hadapan dalam aspek membaca, menulis dan mengira dibangunkan bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan masyarakat Orang Asli ($Min = 3.90$, $SP = 0.97$).

Kemahiran dan Kebolehan Yang Sepatutnya dikuasai oleh Murid Orang Asli

Analisis kajian turut mendapatkan persepsi responden terhadap kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli yang mengikuti kurikulum kebangsaan di persekolahan arus perdana masa kini dan jangkaan keupayaannya untuk memenuhi keperluan masyarakat Orang Asli pada masa hadapan. Komponen kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli dibahagikan kepada dua aspek iaitu pertamanya, aspek kemahiran yang perlu ditekankan dalam kurikulum standard kebangsaan. Aspek kedua adalah keupayaan yang seharusnya dimiliki oleh murid Orang Asli selepas menamatkan persekolahan arus perdana. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.21.

Jadual 4.21

Kemahiran dan Kebolehan Yang Sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli: Keperluan Pendidikan Masa Kini dan Masa Hadapan Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Bil	Penyataan berkaitan dengan keperluan pendidikan masa kini dan masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli (Item)	N	Min (Masa Kini)	SP (Masa Kini)	Min (Masa Depan)	SP (Masa Depan)
6.	Kemahiran dan keupayaan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli					
	a) Kemahiran					
i.	Kemahiran Berfikir Kritis dan Kreatif	120	1.80	0.40	3.84	1.02
ii.	Penyelesaian Masalah (<i>Problem Solving</i>)	120	1.58	0.68	3.95	1.02
	b) Keupayaan yang seharusnya dikuasai oleh murid Orang Asli selepas menamatkan persekolahan					
i.	Meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik (taraf pendidikan)	120	1.59	0.51	4.32	0.77
ii.	Meningkatkan taraf hidup	120	1.73	0.69	4.23	0.84
iii.	Mencari peluang pekerjaan	120	1.68	0.54	4.20	0.83
iv.	Mengubah sosiobudaya	120	1.79	0.58	4.19	0.83
	Keseluruhan Min	120	1.70	0.57	4.12	0.89

Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden mempunyai persepsi ‘tidak bersetuju’ bahawa murid Orang Asli pada masa kini mendapat kemahiran dan keupayaan yang sepatutnya dikuasai menerusi kurikulum kebangsaan khasnya kemahiran penyelesaian masalah (Min = 1.58, $SP = 0.68$). Justeru, responden kajian ‘bersetuju’ pada masa hadapan kemahiran penyelesaian masalah perlu ditekankan dalam kurikulum kebangsaan (Min = 4.11, $SP = 0.74$) khususnya bagi murid Orang Asli.

Selain itu, responden juga menyatakan ‘tidak bersetuju’ bahawa kurikulum standard kebangsaan pada masa kini menekankan keupayaan yang seharusnya dimiliki oleh murid Orang Asli selepas menamatkan persekolahan terutamanya keupayaan meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik (Min = 1.59, $SP = 0.51$),

keupayaan mencari peluang pekerjaan ($Min = 1.68, SP = 0.54$), keupayaan meningkatkan taraf hidup ($Min = 1.73, SP = 0.69$) dan keupayaan mengubah sosiobudaya ($Min = 1.79, SP = 0.58$). Maka, responden ‘sangat bersetuju’ pada masa hadapan agar kurikulum standard kebangsaan melalui pendidikan alternatif dapat memberi penekanan kepada keupayaan meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik ($Min = 4.32, SP = 0.77$), keupayaan meningkatkan taraf hidup ($Min = 4.23, SP = 0.84$), keupayaan mencari peluang pekerjaan ($Min = 4.20, SP = 0.83$) dan keupayaan mengubah sosiobudaya ($Min = 4.19, SP = 0.83$). Keseluruhannya, responden menyatakan persepsi ‘sangat bersetuju’ terhadap pernyataan bahawa kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid Orang Asli dalam kurikulum standard kebangsaan melalui pendidikan alternatif pada masa hadapan perlu dibangunkan bersesuaian dengan keperluan kanak-kanak Orang Asli dan masyarakat Orang Asli ($Min = 4.12, SP = 0.89$).

Analisis Ujian-*t* Bebas Persepsi Guru dan Ibu Bapa Orang Asli Terhadap Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana

Persepsi guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) dan ibu bapa Orang Asli terhadap pelaksanaan kurikulum pada masa kini di persekolahan arus perdana turut dianalisis. Analisis Ujian-*t* bebas yang dijalankan mendapati perbezaan min skor (purata skor) antara persepsi guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) dengan ibu bapa Orang Asli terhadap pelaksanaan kurikulum semasa di persekolahan arus perdana pada masa kini adalah 0.05. Dapatan kajian ditunjukkan melalui Jadual 4.22.

Jadual 4.22

Persepsi Guru dan Ibu bapa Orang Asli Terhadap Model Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana

Status	N	Min	SP	Perbezaan	Dk	t
				Min		
Ibu Bapa / Penjaga	71	1.81	1.42	0.05	1.18	-1.69
Guru Orang Asli dan Guru Orang Asli dan guru yang mengajar Kanak-kanak Orang Asli	49	1.86	1.85			

*Signifikan pada tahap $p < .05$

Dalam persepsi ibu bapa terhadap pelaksanaan kurikulum semasa persekolahan arus perdana bagi anak-anak Orang Asli tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara persepsi ibu bapa Orang Asli ($N = 71$, $M = 1.81$) dengan guru Orang Asli ($N = 49$, $M = 1.86$) dengan nilai t (-1.69), $p > .05$. Ini bermakna rata-rata ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli 'tidak bersetuju' dengan kurikulum semasa yang dilaksanakan di persekolahan arus perdana untuk memenuhi keperluan pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Analisis Ujian- t Bebas Persepsi Guru dan Ibu Bapa Orang Asli Terhadap Keperluan Model *Homeschooling* pada masa depan

Persepsi guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) dan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa hadapan dianalisis. Analisis Ujian- t bebas dijalankan bagi melihat perbezaan min antara persepsi guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) dengan ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa hadapan. Dapatan kajian ditunjukkan melalui Jadual 4.23

Jadual 4.23

Persepsi Guru dan Ibu bapa Orang Asli Terhadap Keperluan Model Homeschooling Pada Masa Depan

Status	N	Min	SP	Perbezaan Min	Dk	t
Ibu Bapa / Penjaga	71	4.06	0.50	0.08	1.18	3.63*
Guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak- kanak Orang Asli	49	3.70	0.58			

*Signifikan pada tahap $P < .05$

Dalam persepsi ibu bapa Orang Asli terhadap keperluan model *homeschooling* pada masa depan bagi anak-anak Orang Asli terdapat perbezaan yang signifikan antara persepsi ibu bapa Orang Asli ($N = 71$, $M = 4.06$) dengan guru ($N = 49$, $M = 3.70$), dengan nilai $t(1.18) = 3.63$, $p < .05$. Ini bermakna rata-rata ibu bapa ‘sangat bersetuju’ dengan keperluan membangunkan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan.

Analisis korelasi Spearman pelaksanaan kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan mengikut pandangan guru

Analisis korelasi Spearman dijalankan bagi melihat hubungan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli). Dapatan kajian ditunjukkan melalui Jadual 4.24.

Jadual 4.24

Korelasi Spearman Model Kurikulum Semasa dan Keperluan Model Homeschooling Pada Masa Depan Mengikut Pandangan Guru Orang Asli

		Min Model Kurikulum Semasa	Min Model Homeschooling Masa Depan
Min Model Kurikulum Semasa	Korelasi Spearman	1	-0.46
	Sig. (2-tail)		0.000
	N	49	49
Min Model Homeschooling Masa Depan	Korelasi Spearman	-0.461	1
	Sig. (2 –tail)	0.000	
	N	49	49

Tahap signifikan $p < 0.01$

Korelasi antara pelaksanaan kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan mengikut pandangan guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli telah dianalisis menggunakan korelasi Spearman. Korelasi menunjukkan signifikan tetapi hubungan yang sederhana antara model kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan ($r = -.461$, $p < .01$). Ini menunjukkan guru Orang Asli dan guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli melihat adanya keperluan untuk pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli.

Analisis korelasi Spearman pelaksanaan kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli

Analisis korelasi Spearman dijalankan bagi melihat hubungan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli. Dapatan kajian ditunjukkan melalui Jadual 4.25.

Jadual 4.25

Korelasi Spearman Model Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana dan Keperluan Model Homeschooling Pada Masa Depan Mengikut Ibu bapa Orang Asli

			Min Model Kurikulum Semasa	Min Model <i>Homeschooling</i> Masa Depan
Min Kurikulum Semasa	Model	Korelasi Spearman	1	-0.267
		Sig. (2-tailed)		0.40
		N	71	71
Min Homeschooling Masa Depan	Model	Korelasi Spearman	-0.267	1
		Sig. (2 –tailed)	0.40	
		N	71	71

Tahap signifikan $p < 0.01$

Korelasi Spearman antara model kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa depan mengikut pandangan ibu bapa Orang Asli telah dianalisis menggunakan korelasi Spearman. Analisis menunjukkan terdapat hubungan negatif yang lemah antara keperluan masa kini dan keperluan masa depan ($r = -.267$, $p > .01$). Ini menunjukkan ibu bapa Orang Asli melihat adanya keperluan untuk pembangunan model *homeschooling* pada masa depan bagi kanak-kanak Orang Asli.

Rumusannya, berdasarkan analisis inferensi yang dijalankan menunjukkan bahawa wujud keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* pada masa hadapan bagi kanak-kanak Orang Asli baik dalam kalangan guru Orang Asli mahupun ibu bapa Orang Asli.

Rumusan Dapatan Fasa I

Bab ini membincangkan dapatan kajian Fasa I: Analisis Keperluan yang merupakan sebahagian daripada tiga fasa dalam metodologi kajian pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Berdasarkan persoalan kajian dalam fasa I, dapatan kajian menunjukkan persepsi ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli

(termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) terhadap isu semasa persekolahan arus perdana terutamanya kesesuaian persekolahan arus perdana dengan kanak-kanak Orang Asli; penyediaan bentuk pendidikan alternatif untuk kanak-kanak Orang Asli dan kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli didapati tidak memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini.

Di samping itu, persoalan kajian dalam fasa I ini juga adalah untuk mendapatkan analisis kurikulum semasa persekolahan arus perdana (kurikulum standard kebangsaan) pada masa kini dan keperluan kepada pembangunan model *homeschooling* pada masa hadapan mengikut pandangan guru Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Daripada dapatan hasil kajian, pada persepsi responden terhadap nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan dari aspek kejelasan matlamat, kandungan serta struktur kurikulum pada masa kini tidak memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan kajian juga mendapati bahawa tidak terdapat persamaan nilai yang diterapkan dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli pada masa kini. Selain itu, hasil kajian turut mendapati tahap penguasaan komponen pengetahuan, kemahiran dan kompetensi pelaksana kurikulum dalam menerapkan nilai murni yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan pada masa kini tidak memenuhi spesifikasi yang dibangunkan dalam kurikulum kebangsaan. Analisis kajian mendapati kurikulum standard kebangsaan pada masa kini tidak memberi penekanan terhadap keupayaan yang seharusnya dikuasai oleh murid Orang Asli selepas menamatkan persekolahan arus perdana.

Kajian juga turut mendapatkan persepsi responden terhadap jangkaan masa depan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Analisis kajian yang dijalankan mendapati nilai murni yang terdapat dalam kurikulum standard kebangsaan pada masa hadapan terutamanya dalam aspek kejelasan matlamat, kandungan dan struktur kurikulum kebangsaan perlulah konsisten dengan keperluan

keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan amalan masyarakat Orang Asli. Dapatan kajian juga menunjukkan wujudnya keperluan persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli pada masa hadapan khususnya nilai, amalan dan adaptasi sosiobudaya masyarakat Orang Asli.

Seterusnya, dapatan juga turut membentangkan kajian perbezaan antara persepsi guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) dengan ibu bapa Orang Asli terhadap pelaksanaan kurikulum semasa di persekolahan arus perdana pada masa kini dan jangkaan keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Hasil kajian mendapati tidak terdapat perbezaan yang ketara bagi persepsi responden terhadap pelaksanaan kurikulum semasa persekolahan arus perdana yang didapati tidak memenuhi keperluan khas pendidikan anak-anak Orang Asli. Dapatan lain juga menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara persepsi ibu bapa Orang Asli dengan guru Orang Asli terhadap keperluan pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa hadapan.

Bahagian akhir bab ini membentangkan dapatan kajian analisis kolerasi pelaksanaan kurikulum semasa dan keperluan model *homeschooling* pada masa hadapan mengikut pandangan guru Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Analisis kolerasi menunjukkan terdapat hubungan antara pelaksanaan kurikulum semasa dengan keperluan model *homeschooling* pada masa hadapan mengikut pandangan guru Orang Asli dan ibu bapa Orang Asli. Oleh kerana itu, wujud keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli pada masa hadapan.

Sehubungan itu, dapatan kajian dalam fasa I ini menyokong keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Bab seterusnya akan membincangkan dapatan kajian fasa II: reka bentuk dan pembangunan model.

BAB 5

DAPATAN FASA II: REKA BENTUK DAN PEMBANGUNAN MODEL

Pengenalan

Fasa kedua dalam kajian ini adalah reka bentuk dan pembangunan model. Fasa ini adalah bahagian yang terpenting dalam tiga fasa kajian pembangunan kerana reka bentuk dan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan oleh pakar yang dipilih. Pembangunan model *homeschooling* ini dibangunkan oleh pakar hasil analisis keperluan yang telah dijalankan dalam fasa I kajian ini. Analisis keperluan yang dijalankan dalam fasa I menunjukkan terdapat keperluan kepada pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli sebagai jalan penyelesaian kepada permasalahan yang wujud dalam sistem persekolahan arus perdana. Kajian ini memberi fokus kepada pembangunan satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat melalui aktiviti pembelajaran dan pengajaran ke arah pembentukan jati diri, pengekalan sosiobudaya dan kelangsungan tradisi masyarakat Orang Asli. Dapatan kajian dalam fasa ini merupakan hasil pandangan pakar terpilih berkaitan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dan hubungan antara setiap aktiviti pembelajaran yang terdapat dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan.

Perbincangan dalam bab ini terbahagi kepada dua bahagian. Bahagian pertama akan mempersembahkan data analisis reka bentuk model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan *expert view* (Temu bual Pakar) bagi memperoleh elemen-elemen dalam pembangunan model *homeschooling*. Bahagian kedua pula akan mengetengahkan analisis data

pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modeling* (ISM). Pengumpulan data dalam fasa reka bentuk dan pembangunan model ini dijalankan menggunakan pendekatan temu bual pakar dan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM).

Data Temu bual Pakar

Temu bual pakar telah dijalankan ke atas lima orang pakar yang terpilih bagi mendapatkan maklumat serta cadangan elemen-elemen yang bersesuaian untuk pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Pakar terdiri daripada (R1) Profesor Dr dari suku kaum Orang Asli dan mempunyai kepakaran dalam bidang antropologi dan sosiologi, (R2) Tok Batin dari suku kaum Orang Asli Semai, (R3) Profesor Madya Dr dalam bidang Dakwah dan Akhlak yang mempunyai kepakaran dalam bidang Pengajian Islam, (R4) Dr yang berpengalaman lebih 10 tahun dalam bidang pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*) dan (R5) Profesor Dr yang mempunyai kepakaran dalam bidang kurikulum dan teknologi pengajaran serta aktif dalam menjalankan penyelidikan berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Kesemua pakar mempunyai pengalaman baik secara langsung mahupun tidak langsung dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Hasil dapatan temu bual yang dijalankan, didapati panel pakar telah meneliti, menambah baik, mencadangkan serta menyesuaikan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli bersesuaian dengan konteks kajian ini. Maklum balas pakar ini akan dapat memberi satu gambaran serta senarai semak aktiviti yang bersesuaian untuk dijalankan dalam pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak

Orang Asli. Ini seterusnya akan menjadi input kepada kumpulan panel pakar ISM bagi membentuk model *homeschooling*.

Berdasarkan maklumat yang diperoleh melalui temu bual yang dijalankan, pakar telah memberikan data yang dapat digunakan oleh ahli kumpulan panel pakar ISM untuk berbincang dan menganalisisnya dengan lebih mendalam bagi menyenaraikan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat.

Hasil temu bual dengan panel pakar Orang Asli menunjukkan beberapa elemen perlu ditekankan dalam membangunkan aktiviti pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Faktor utama yang perlu diberi penekanan adalah nilai ‘hormat’ dalam tradisi masyarakat Orang Asli. ‘Hormat’ merujuk kepada nilai menerima dan mengiktiraf dalam amalan masyarakat Orang Asli. Hal ini sama-sama dinyatakan oleh kedua-dua panel pakar Orang Asli (R1 dan R2). Pada pandangan pakar, nilai dan amalan ‘hormat’ dalam masyarakat Orang Asli meliputi penghormatan kepada pencipta, *mother nature*, keluarga dan orang tua.

Masyarakat Orang Asli masih memberi penghormatan kepada pencipta dan alam sekelilingnya (hutan) melalui amalan ritual atau upacara tertentu. Upacara ritual selalunya dimulakan oleh ketua keluarga atau Tok Batin. Ini sebagai tanda penghormatan kepada keluarga atau orang tua dalam sesebuah masyarakat Orang Asli. (R1)

Hal ini turut dinyatakan oleh R5 yang terlibat dalam aktiviti penyelidikan dan pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Beliau mengakui bahawa:

Penghormatan kepada pencipta/tuhan masih wujud dalam kalangan masyarakat Orang Asli terutamanya yang tinggal di kawasan-kawasan pedalaman dan masih belum beragama Islam (R5).

Selain itu, R1 turut menyenaraikan nilai dan amalan utama dalam kalangan masyarakat Orang Asli yang menurut beliau masih menjadi pegangan kuat oleh masyarakat Orang Asli menerusi adat (hukum alam dan amalan budaya).

Adat membawa maksud hukum alam dan amalan budaya (cara hidup). Hukum alam diterjemahkan sebagai segala aturan semula jadi setiap makhluk alam di bumi. Hukum alam yang ditokok-tambah dengan elemen kemanusiaan berkembang menjadi amalan budaya. Maka, nilai dan amalan utama yang mendasari kewujudan sesuatu adat masyarakat Orang Asli antaranya kesamarataan, perkongsian mutlak, menghormati hak orang lain, toleransi dan mengutamakan kepentingan komuniti (R1).

Dalam hal ini, pakar bersependapat bahawa adat mengandungi nilai murni yang menjadi amalan dan pegangan masyarakat Orang Asli. Nilai-nilai ini berperanan untuk membentuk adat (hukum alam dan amalan budaya) yang sempurna dan seterusnya menjadi asas kepada pembentukan identiti masyarakat Orang Asli.

Bagaimanapun, menurut R2, nilai dan amalan ini mula diadaptasi dan disesuaikan oleh masyarakat Orang Asli setelah memeluk agama Islam. Ini kerana amalan budaya secara umumnya mengandungi nilai-nilai yang terdapat dalam sistem sosial dan keagamaan.

Antara nilai dan amalan yang terus didik kepada kanak-kanak Orang Asli secara tidak langsung adalah budaya hidup bermasyarakat, bertolak-ansur dalam masyarakat, budaya persaingan dan kerjasama, menghormati semua kehidupan serta erti kesyukuran (R2).

Pendapat ini turut diutarakan oleh R4 yang menurut beliau;

Nilai dan amalan ini dapat dilihat dalam setiap kegiatan seharian kanak-kanak Orang Asli. Malahan terdapat juga ibu bapa Orang Asli yang mendidik anak-anak mereka untuk mengenali asal usul diri, kelangsungan hidup, berani, tidak mengenal erti putus asa, kuat bekerja, berdisiplin, adab sopan dan ‘merendah diri’ melalui cerita lisan nenek moyang, adat resam dan pantang larang, kraf tangan, ukiran, tarian, perubatan tradisional, dan peralatan memburu. Ia disifatkan sebagai *spiritual development* (R4).

Nilai dan amalan masyarakat yang turut dicadangkan oleh pakar R3 bagi disesuaikan dengan amalan agama Islam adalah nilai dan amalan berasaskan al-Quran atau kepercayaan agama yang dianuti, ibadah dan kehidupan selepas kematian.

Elemen nilai dan amalan masyarakat ini ternyata membuktikan dapatan-dapatan kajian awal tentang kewujudan amalan pendidikan secara tidak formal kepada kanak-kanak Orang Asli dalam pembangunan jati diri dan perwatakan anak-anak Orang Asli. R2 misalnya menegaskan,

Kami ibu bapa Orang Asli masih meneruskan amalan nenek moyang yang kami pegang dan mengajarnya kepada anak-anak kami walaupun sekarang ini anak-anak kami malu untuk mengamalkannya atas alasan tidak mahu dipanggil ‘Orang Asli’ (R2).

Beliau yakin bahawa nilai dan amalan masyarakat yang diwariskan dari satu generasi ke satu generasi terus menjadi amalan ibu bapa Orang Asli masa kini dalam membina jati diri dan keutuhan perwatakan anak-anak Orang Asli pada masa hadapan. Manakala, pakar R5 turut mencadangkan aktiviti pembelajaran yang menjurus kepada pendidikan kesihatan reproduktif dan sosial, kajian masa depan, makanan tradisi serta

nutrisi pemakanan bagi memperlengkapkan kitaran pembelajaran *homeschooling* seorang kanak-kanak Orang Asli.

Temu bual yang dijalankan mendapati, kelima-lima panel pakar menyarankan penggunaan bahasa ibunda (Bahasa Orang Asli) yang merupakan nadi pembelajaran dan pengajaran dalam pendidikan *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Penggunaan bahasa ibunda ini bukan sahaja mampu meningkatkan penyampaian isi pembelajaran dengan berkesan tetapi juga mengekalkan identiti serta nilai tradisi keunikan masyarakat Orang Asli.

Kajian ini juga mendapati bahawa sebahagian besar masyarakat Orang Asli mula menerima unsur-unsur kehidupan sejagat khususnya dalam menyesuaikan nilai dan amalan tradisi dengan masyarakat setempat. R1 menggambarkan beberapa contoh penerimaan unsur-unsur kehidupan sejagat dalam nilai dan amalan masyarakat adalah seperti berikut:

Budaya masyarakat setempat seperti perkahwinan, pergaulan, cara berpakaian serta adab dan tatasusila yang diamalkan oleh masyarakat Orang Asli hari ini merupakan adaptasi dan penyesuaian daripada masyarakat setempat khususnya orang Melayu (R1).

Hasil dapatan temu bual dengan kelima-lima pakar ini kemudiannya diringkaskan dalam satu senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Setelah itu, senarai ini sekali lagi dikemukakan kepada kelima-lima pakar yang sama untuk mendapatkan pengesahan serta persetujuan. Setelah meneliti empat puluh empat aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang telah disenaraikan, kelima-lima pakar menyatakan kesepakatan untuk bersetuju sebagai elemen yang boleh dipertimbangkan dalam pembangunan model

homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli (Lampiran B: Senarai Cadangan Elemen dalam Model *Homeschooling*).

Dapatan Kajian Fasa II: Reka Bentuk dan Pembangunan

Dapatan kajian daripada temu bual pakar dan tinjauan literatur tentang nilai dan amalan masyarakat ini telah diterjemahkan dan digabungkan oleh pakar sebagai cadangan aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* yang bersesuaian dengan keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Seterusnya dapatan tersebut dipersembahkan kepada kumpulan pakar dalam *Modified Nominal Group Technique* (NGT) untuk proses pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Dapatan Kajian Langkah I: *Modified Nominal Group Technique* (NGT)

Dapatan kajian daripada *Modified Nominal Group Technique* (NGT) telah menentukan aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang sesuai dimasukkan ke dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Dalam sesi NGT ini, kumpulan pakar telah menganalisis, mengemukakan pandangan serta idea berkaitan aktiviti pembelajaran dan pengajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian untuk dibangunkan sebagai model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Kesepakatan pakar yang dicapai telah menentukan senarai akhir aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang sesuai dibangunkan sebagai model. Dalam sesi NGT ini seramai 45 orang pakar pelbagai bidang yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli telah dipilih.

Berdasarkan senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai yang dicadangkan, kumpulan pakar telah mencapai kesepakatan terhadap aktiviti

pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian untuk dibangunkan sebagai model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Daripada 44 senarai aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli, hanya 32 aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* dipilih setelah dilakukan penggabungan dan penambahbaikan oleh kumpulan pakar yang terlibat. Jadual 5.1 menunjukkan senarai akhir aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli serta kedudukan dan keutamaan aktiviti pembelajaran tersebut berdasarkan keputusan undian pakar.

Proses pengundian dalam sesi NGT ini bukan bertujuan untuk menghapuskan atau menggugurkan mana-mana aktiviti pembelajaran dan pengajaran yang telah dipersetujui bersama oleh kumpulan pakar. Sebaliknya, proses pengundian ini bertujuan untuk menentukan peringkat keutamaan setiap aktiviti pembelajaran tersebut mengikut keutamaan setiap pakar secara individu berdasarkan aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* menggunakan skala 1 sehingga 5 iaitu

1 = Sangat Tidak Baik; 2 = Kurang baik; 3 = Memuaskan; 4 = Baik; 5 = Sangat Baik

Jadual 5.1

Dapatan kajian NGT: Kedudukan dan Keutamaan Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Aktiviti Pembelajaran dan Pengajaran <i>Homeschooling</i>		Min	SD	Jumlah Undian	Keutamaan
1.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai 'mother nature'	4.69	0.47	222	2
2.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)	4.84	0.37	223	1
3.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri	4.81	0.40	218	5
4.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.	4.66	0.48	220	3
5.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup	4.53	0.51	216	6
6.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat	4.71	0.46	219	4
7.	Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah	4.59	0.56	210	9
8.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti.	4.69	0.47	213	8

N = 45

(Sambungan)

Jadual 5.1 (Sambungan)

Dapatan kajian NGT: Kedudukan dan Keutamaan Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Aktiviti Pembelajaran dan Pengajaran <i>Homeschooling</i>	Min	SD	Jumlah Undian	Keutam aan
9. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan	4.46	0.50	214	7
10. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	4.62	0.49	202	14
11. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	4.62	0.49	201	15
12. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.	4.53	0.51	208	10
13. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.	4.56	0.56	207	11
14. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi.	4.66	0.48	205	12
15. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.	4.41	0.56	203	13
16. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.	4.59	0.50	196	18
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat	4.56	0.50	193	20
18. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.	4.65	0.48	197	17
19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri. (menyesuaikan diri dengan persekitaran)	4.40	0.56	195	19

N=45

(Sambungan)

Jadual 5.1 (Sambungan)

Dapatan kajian NGT: Kedudukan dan Keutamaan Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Aktiviti Pembelajaran dan Pengajaran <i>Homeschooling</i>	Min	SD	Jumlah Undian	Keutamaan
20. Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita-cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli.	4.59	0.49	199	16
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	4.56	0.50	192	21
22. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	4.53	0.57	190	23
23. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	4.41	0.61	191	22
24. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda	4.59	0.49	186	25
25. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	4.44	0.50	184	26
26. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	4.56	0.56	188	24
27. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.	4.38	0.61	180	29
28. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini	4.47	0.51	182	28

N = 45

Sambungan

Jadual 5.1 (Sambungan)

Dapatan kajian NGT: Kedudukan dan Keutamaan Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Aktiviti Pembelajaran dan Pengajaran <i>Homeschooling</i>	Min	SD	Jumlah Undian	Keutamaan
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.	4.41	0.61	179	30
30. Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli	4.44	0.50	183	27
31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli	4.34	0.60	177	32
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli	4.46	0.57	178	31

N = 45

Berdasarkan Jadual 5.1, dapatan kajian terhadap kumpulan NGT menunjukkan aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling* yang bersesuaian dengan kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang telah dipersetujui oleh kumpulan pakar sebagai elemen yang akan digunakan dalam pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Setiap aktiviti pembelajaran yang disenarai akhir dalam sesi NGT dilabelkan tahap mengikut keutamaan melalui proses pengundian oleh setiap ahli dalam kumpulan pakar secara individu. Analisis dijalankan berdasarkan skala yang dipilih untuk menentukan kedudukan setiap aktiviti pembelajaran tersebut mengikut keutamaan.

Nilai skala terendah yang dipilih oleh kumpulan pakar adalah 3 iaitu ‘memuaskan’ dan nilai tertinggi skala adalah 5 iaitu ‘sangat baik’. Berdasarkan skala ini, nilai kedudukan terkumpul tertinggi akan menentukan tahap keutamaan bagi setiap aktiviti pembelajaran tersebut. Berdasarkan analisis nilai keutamaan ini yang ditunjukkan dalam Jadual 5.1, aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan

amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dapat disusun mengikut keutamaan seperti berikut:

1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)
2. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai *mother nature*
3. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.
4. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat
5. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri
6. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup
7. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan
8. Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti.
9. Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah
10. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.
11. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.
12. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi.
13. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.

14. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
15. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
16. Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli.
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.
18. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduksi dan Sosial.
19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri (menyesuaikan diri dengan persekitaran).
20. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
22. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
23. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
24. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda
26. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli

27. Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli
28. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.
30. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.
31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli

Pembangunan Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan melalui pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Dalam sesi ISM ini, aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang disenaraikan ini dimasukkan ke dalam perisian komputer ISM mengikut senarai keutamaan yang diperoleh melalui proses pengundian pakar dalam sesi NGT. Berdasarkan senarai tersebut, aktiviti pembelajaran *homeschooling* kanak-kanak Orang Asli yang berada dalam senarai teratas adalah ‘Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)’ dan ‘mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli’ berada dalam senarai terbawah mengikut keutamaan. Menurut Janes (1988), elemen yang paling penting seharusnya menjurus kepada perpasangan dengan elemen lain semasa sesi ISM. Maka, senarai keutamaan yang diperoleh melalui sesi NGT ini diperlukan bagi sesi ISM seterusnya.

Huraian bagi setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang disarankan oleh kumpulan pakar diperincikan Jadual 5.2

Jadual 5.2

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)	Aspek ini merupakan paksi kepada pendidikan setiap kanak-kanak. Sejak dari kecil, kanak-kanak Orang Asli didik melalui kepercayaan nilai dan amalan ritual yang diperturunkan oleh nenek moyang sebagai mencerminkan kepatuhan dan penghormatan kepada pencipta. Nilai dan amalan masyarakat masih menjadi pegangan setiap ibu bapa yang mengasimilasikan nya dengan pendekatan agama Islam.
2. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai <i>mother nature</i>	Masyarakat Orang Asli telah dilatih untuk menghormati alam sekeliling yang berkait rapat dengan persekitaran kehidupan mereka sama ada melalui adat resam mahupun pantang larang yang terbentuk secara tidak langsung untuk mendidik masyarakat Orang Asli menghormati <i>mother nature</i>
3. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk menghormati, patuh dan menghargai keluarga serta ibu bapa dalam sesebuah komuniti setempat. Penghormatan ini dijemakan dalam bentuk adat resam serta kepercayaan yang mendahului golongan orang tua dalam sesuatu majlis keraian yang dianjurkan.
4. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat	Masyarakat Orang Asli melatih kanak-kanak Orang Asli untuk mengenali hidup bermasyarakat melalui penganjuran aktiviti kebudayaan, pesta keramaian serta majlis ritual.

Sambungan

Jadual 5.2 (Sambungan)

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
5. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk mengenali diri sendiri. Belajar tentang diri sendiri untuk mengenali diri sendiri sebagai asas kepada proses pembelajaran sepanjang hayat. Contohnya pengetahuan tentang emosi, bakat, motivasi dan keperluan diri
6. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup	Kanak-kanak Orang Asli dididik untuk tidak mengenal erti putus asa serta yakin diri bagi kelangsungan hidup melalui aktiviti kemahiran dan ikhtiar hidup.
7. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk menghormati dan menghargai setiap kehidupan di dunia. Ini diterjemahkan melalui kepercayaan dan adat resam yang menunjukkan penghormatan serta penghargaan kepada semua kehidupan.
8. Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti	Masyarakat Orang Asli mendidik kanak-kanak untuk membezakan antara amalan baik dan buruk berdasarkan al-Quran atau kitab agama yang dianuti atau pegangan kepercayaan nenek moyang melalui cerita lisan atau pesanan secara tidak langsung.
9. Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk beribadah (contohnya bagi yang beragama Islam: sembahyang, zakat dan Infak) manakala bagi yang tiada kepercayaan agama, kanak-kanak Orang Asli ini dididik dengan kepercayaan nenek moyang
10. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.	Kanak-kanak Orang Asli dididik untuk mengendali amarah dengan menyalurkan sikap cepat marah kepada perkara-perkara yang baik dan berfaedah

Sambungan

Jadual 5.2 (Sambungan)

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
11. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.	Masyarakat Orang Asli mendidik kanak-kanak Orang Asli untuk mensyukuri kehidupannya dengan menghargai setiap kewujudan dalam persekitaran mereka. Ini termasuk melatih kanak-kanak Orang Asli untuk bermurah hati sesama kehidupan.
12. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi.	Masyarakat Orang Asli dididik erti perkongsian hidup dengan sifat ikhlas dan saling berkongsi kehidupan yang ada. Dalam hal ini, kanak-kanak Orang Asli diajar erti hidup dan mati melalui pendidikan agama (Makna sebenar kehidupan tidak hanya tentang kehidupan hari ini sebaliknya tentang kehidupan masa akan datang)
13. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan spektrum kerjasama-persaingan bagi mengenal identiti diri, memulihara jati diri serta menerima kewujudan kepelbagaian identiti masyarakat. Dalam hal ini, kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk bersaing dan bekerjasama dengan komuniti lain dalam masyarakat ke arah pembangunan komuniti Orang Asli tanpa mengorbankan identiti serta jati diri Orang Asli
14. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	Kanak-kanak Orang Asli dididik dengan nilai keberanian dalam hidup.
15. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	Kanak-kanak Orang Asli dididik dengan semangat kuat bekerja dalam diri tanpa mengenal erti putus asa. Ini memberi erti bahawa kanak-kanak Orang Asli dipupuk dengan amalan kerjasama dalam melaksanakan sesuatu pekerjaan bagi menjalani kehidupan seharian

Sambungan

Jadual 5.2 (Sambungan)

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
16. Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita-cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli.	Kanak-kanak Orang Asli diperdengarkan dengan cerita-cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli yang mempunyai nilai moral yang tinggi
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.	Kanak-kanak Orang Asli dididik dengan amalan tatasusila dalam kehidupan seharian contohnya tatasusila berjenaka, atau tatasusila bertandang ke rumah dalam masyarakat Orang Asli
18. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan pendidikan kesihatan Reproduktif dan sosial berlandaskan kepada pegangan agama serta kepercayaan kanak-kanak Orang Asli
19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri. (menyesuaikan diri dengan persekitaran)	Kanak-kanak Orang Asli dilatih dengan disiplin sendiri untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan masyarakat setempat
20. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan makanan tradisi yang bernutrisi tinggi dan sihat. Gaya pemakanan serta makanan tradisi masyarakat Orang Asli yang signifikan dalam penjagaan kesihatan
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan seni ukiran kayu Orang Asli sebagai warisan nenek moyang. Ini meliputi reka bentuk ukiran, corak, motif serta cerita di sebalik ukiran dan warna yang digunakan.

Sambungan

Jadual 5.2 (Sambungan)

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
22. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan seni halus anyaman tangan dan sulaman masyarakat Orang Asli yang perlu dikekalkan dari segi reka bentuk, motif, corak dan warna yang digunakan. Selain itu, cerita serta mitos di sebalik seni anyaman tersebut juga perlu diperkenalkan kepada kanak-kanak Orang Asli bagi meningkatkan jati diri serta perwatakan Orang Asli
23. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan seni tari warisan nenek moyang yang perlu dikekalkan bagi kelangsungan identiti masyarakat Orang Asli. Ini meliputi alat muzik Orang Asli, teknik bermain alat muzik tradisi masyarakat Orang Asli, irama dan lagu masyarakat Orang Asli serta rentak dan lenggok badan dalam seni tari masyarakat Orang Asli
24. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diasah dengan kecekapan menggunakan alatan ikhtiar hidup dan cara membuat alatan tersebut. Contohnya alat menangkap ikan, sumpit, menyalakan api, teknik berburu serta penanaman padi bukit.
25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda	Kanak-kanak Orang Asli dididik untuk mempraktikkan bahasa ibunda semasa berkomunikasi pada setiap masa. Ini termasuk penggunaan bahasa kiasan masyarakat Orang Asli.

Sambungan

Jadual 5.2 (Sambungan)

Huraian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) Homeschooling berasaskan Nilai dan amalan masyarakat

Elemen	Huraian
26. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan tumbuhan herba dan perubatan Orang Asli yang signifikan penggunaannya pada masa kini.
27. Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan pendidikan orientasi masa depan. Contohnya pemuliharaan alam sekitar, teknologi serta bioteknologi yang menjamin kelangsungan hidup Orang Asli
28. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini	Kanak-kanak Orang Asli diajar untuk menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini. Ini bermakna selain mengekalkan nilai dan tradisi amalan nenek moyang, kanak-kanak Orang Asli juga dilatih untuk sedia menerima nilai yang diterima oleh masyarakat umum dalam menjalani kehidupan seharian
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk menjalankan kehidupan seharian dengan amalan 'rendah diri' dan saling bertolak ansur dalam kehidupan bermasyarakat
30. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk menonjolkan diri iaitu tidak bersikap malu untuk melakukan perkara yang positif dan memberi kebaikan bersama
31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli dilatih untuk mengenali adat resam, pantang larang serta tradisi masyarakat Orang Asli dalam kehidupan seharian.
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli	Kanak-kanak Orang Asli didik untuk menghargai dan mempraktikkan amalan pemakanan tradisi masyarakat Orang Asli yang signifikan untuk kesihatan tubuh badan

Dapatan Kajian Langkah 2: Pembinaan Frasa Hubungan Kontekstual dan Frasa Perhubungan antara elemen

Dengan merujuk kepada hasil pembelajaran yang ingin dicapai dan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang disenaraikan dan dipersetujui oleh semua pakar. Maka, kumpulan pakar telah bersepakat memilih untuk menggunakan ‘*Priority Structural*’ bagi membina hubungan kontekstual antara elemen-elemen yang dipilih. Pakar telah mengenal pasti ‘Dalam usaha untuk menerapkan nilai dan amalan masyarakat dengan berkesan ke atas kanak-kanak Orang Asli melalui pendidikan *homeschooling*, aktiviti pembelajaran ‘i’ MESTI dijalankan SEBELUM aktiviti pembelajaran ‘j’ Penggunaan frasa kata hubungan iaitu : “MESTI dijalankan SEBELUM...” akan membantu proses SSIM yang seterusnya.

‘Dalam usaha untuk menerapkan nilai dan amalan masyarakat dengan berkesan ke atas kanak-kanak Orang Asli melalui pendidikan *homeschooling*, aktiviti pembelajaran.....’ merupakan frasa hubungan kontekstual manakala frasa perhubungan frasa ‘....MESTI dijalankan SEBELUM...’ adalah frasa hubungan antara elemen bagi menghubungkan elemen dalam model yang dibangunkan.

Dapatan Kajian Langkah 3 dan 4: Pembangunan Model Menggunakan Perisian *Interpretive Structural Modelling (ISM)*

Langkah seterusnya adalah proses mereka bentuk dan membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Langkah ini bertujuan untuk membangunkan model melalui kesepakatan pakar ke atas hubungan antara elemen-elemen yang telah dipilih melalui teknik pemasangan terbaik dengan bantuan perisian ISM. Model yang dibangunkan ini antara lain bertindak sebagai garis panduan kepada ibu bapa Orang Asli serta mereka yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak

Orang Asli. Walau bagaimanapun, seperti yang telah dibincangkan dalam bahagian sebelum ini, konsep *homeschooling* yang dibangunkan kepada kanak-kanak Orang Asli ini hanya memberi fokus kepada pembangunan nilai dan amalan masyarakat dan bukannya aktiviti pembelajaran berasaskan akademik dalam kelas pembelajaran formal. Bertepatan dengan konsep ini, model *homeschooling* yang dibangunkan berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli oleh kumpulan pakar ini secara tidak langsung menjadi pedoman ibu bapa Orang Asli untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran yang tidak formal tetapi boleh diiktiraf sebagai pendidikan alternatif yang formal. Secara tidak langsung aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan ini menjadi sokongan terhadap aktiviti pembelajaran murid Orang Asli dalam konteks kepelbagaian bentuk pendidikan alternatif hari ini.

Pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dibentuk dalam persekitaran sosiobudaya masyarakat yang dibangunkan oleh pakar yang berkemahiran tinggi dalam pelbagai bidang khususnya pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Rangkaian hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang terbina dalam bentuk model ini hasil interpretasi pakar berdasarkan konteks dan perkaitan hubungan antara setiap elemen yang terlibat. Hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dibangunkan berdasarkan frasa hubungan kontekstual dan frasa hubungan setiap elemen yang telah ditentukan dalam langkah 2 kajian. Aktiviti pembelajaran *homeschooling*, frasa hubungan kontekstual dan frasa hubungan elemen yang terlibat telah ditentukan oleh kumpulan pakar mengikut kesesuaian konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat.

Dengan merujuk kepada aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dipersetujui oleh kumpulan pakar melalui *Nominal Group Technique* (NGT) dalam langkah 1, seterusnya

kesepakatan pemilihan frasa hubungan kontekstual dan frasa hubungan elemen oleh kumpulan pakar dalam langkah 2, maka model ISM untuk pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan melalui keputusan kolektif pakar (dibantu oleh perisian komputer ISM). Dapatan hasilnya ditunjukkan melalui Rajah 5.1. Model ini seterusnya akan melalui proses pengubahsuaian dan penambahbaikan oleh kumpulan pakar yang sama melalui langkah 5 dan 6 dalam fasa ini.

251

Dapatan Kajian Langkah 5 dan 6: Pembentangan dan Penilaian Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Dalam langkah seterusnya, model *homeschooling* yang dibangunkan ini telah melalui proses penilaian oleh kumpulan pakar yang sama. Sesi pembentangan dan perbincangan dalam kumpulan pakar dijalankan bagi mendapatkan maklum balas, cadangan penambahbaikan serta pindaan kepada model jika perlu.

Merujuk kepada Rajah 5.1, kumpulan pakar mencadangkan bahawa aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang ke-9 (Melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah) hendaklah dihubungkan dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang ke-4 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat) yang seterusnya akan menghubungkannya dengan aktiviti pembelajaran yang ke-7 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati semua kehidupan); aktiviti pembelajaran ke 19 (Melatih disiplin sendiri kanak-kanak Orang Asli untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan masyarakat setempat dan aktiviti pembelajaran ke-6 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang kelangsungan hidup). Namun setelah sesi perbincangan dan perdebatan yang berhubung kait konsep ibadah dalam amalan masyarakat Orang Asli, majoriti pakar sependapat untuk mengekalkan hubungan elemen tersebut seperti yang asal.

Selain itu, pakar juga mencadangkan aktiviti pembelajaran yang ke-12 (Melatih kanak-kanak Orang Asli erti perkongsian hidup dengan ikhlas) dihubungkan dengan aktiviti pembelajaran yang ke-29 (Melatih kanak-kanak Orang Asli amalan rendah diri (bersederhana) dalam kehidupan seharian). Pakar berhujah bahawa nilai ikhlas dalam amalan masyarakat Orang Asli akan membawa kepada kesedaran amalan bersederhana dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Sekali lagi kumpulan pakar berhujah dan memperdebatkan rasionalnya aktiviti pembelajaran *homeschooling* dihubungkan kepada aktiviti pembelajaran yang lain sebelum ianya dihubungkan kepada aktiviti

pembelajaran ke-29. Proses undian dijalankan untuk mendapatkan kata sepakat sama ada undian modifikasi model perlu dilaksanakan bagi membetulkan perhubungan antara elemen aktiviti pembelajaran ke-12 dengan aktiviti pembelajaran ke-29. Secara majoriti, kumpulan pakar menolak cadangan pengundian semula elemen perhubungan tersebut. Maka, hubungan antara elemen tersebut dikekalkan seperti model asal.

Setelah dibentangi dan dikaji hubungan setiap elemen dalam model *homeschooling* ini, kumpulan pakar bersepakat untuk mengekalkan model yang telah dihasilkan melalui perisian ISM ini. Oleh kerana tiada sebarang pindaan yang dipersetujui oleh kumpulan pakar, proses untuk menjana kembali model *homeschooling* melalui perisian ISM tidak perlu dilakukan. Dapatan akhir model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli adalah seperti dalam Rajah 5.1.

Berdasarkan kepada konteks dan frasa hubungan antara elemen (rujuk langkah 2) anak panah dalam Rajah 5.1 menunjukkan aliran hubungan dari satu aktiviti pembelajaran *homeschooling* kepada satu aktiviti pembelajaran yang lain sebagai satu kumpulan aktiviti dalam urutan. Kesemua aktiviti (32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat) saling berkaitan antara satu sama lain yang membentuk satu struktur keseluruhan aktiviti pembelajaran dalam urutan yang membentuk model aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Contohnya aktiviti pembelajaran yang ke-25 atau ke-2 perlu dijalankan sebelum aktiviti pembelajaran ke-3 dan ke-8. Manakala aktiviti pembelajaran yang ke-11 dan ke-9, hanya dijalankan selepas kanak-kanak Orang Asli didedahkan dengan aktiviti pembelajaran 1, 2, 25, 3, dan 8. Aktiviti pembelajaran yang berada dalam satu kotak yang sama seperti aktiviti pembelajaran 1 dan 25, 3 dan 8, serta 20 dan 27, menunjukkan bahawa aktiviti pembelajaran ini boleh

dijalankan sama ada secara turutan atau secara serentak sebagai pasangan aktiviti pembelajaran yang saling melengkapi antara satu sama lain.

Proses untuk menjelaskan bagaimana model yang dihasilkan ini diterjemahkan sebagai panduan kepada pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dilakukan melalui pembentukan jadual *reachability matrix*. Jadual *reachability matrix* telah dibangunkan bagi mengklasifikasikan kesemua 32 aktiviti pembelajaran ini kepada empat kluster. Proses ini dilaksanakan dalam langkah ke-7 dan 8 yang seterusnya.

**Dapatan Kajian Langkah 7: Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran *Homeschooling*
berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli
berdasarkan Model ISM**

Langkah seterusnya, berdasarkan model *homeschooling* dalam Rajah 5.1, *Reachability Matrix* untuk aktiviti pembelajaran *homeschooling* akan dibangunkan. Ini ditunjukkan dalam Jadual 5.3.

Jadual 5.3
Reachability Matrix

Elemen AP	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	Jumlah Driving Power
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	31
2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	30
3	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	28
4	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	24
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	20
6	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	21
7	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	21
8	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	28
9	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	22
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	19
11	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	27
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	14
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	13
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	10
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	17
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	6
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	8
19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	21
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	4
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	14

Nota : AP :- Aktiviti Pembelajaran Homeschooling

Sambungan

Jadual 5.3 (sambungan)
Reachability Matrix

Elemen AP	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	Jumlah Driving Power
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	6
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	19
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
25	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	31
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	4
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	15
29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	12
30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	6
31	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	8
32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Dependence Power	1	3	4	7	12	8	8	4	7	8	6	15	18	20	22	16	25	22	8	28	17	24	13	30	1	30	28	17	21	24	23	30	

Nota : AP :- Aktiviti Pembelajaran Homeschooling

Jadual 5.2 menunjukkan *reachability Matrix* bagi model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Berdasarkan *reachability matrix* ini, aktiviti pembelajaran *homeschooling* diterjemahkan mengikut *driving power* dan *dependence power*. Bagi paksi mendatar, jumlah nombor yang ditunjukkan di bahagian hujung mewakili kuasa memandu (*driving power*) bagi setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling*. Manakala paksi menegak pula, kuasa pergantungan (*dependence power*) aktiviti pembelajaran *homeschooling* iaitu jumlah aktiviti pembelajaran (termasuk elemen itu sendiri) yang boleh membantu untuk mencapai objektif pembelajarannya. Contohnya, untuk aktiviti pembelajaran 1, Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh dan menghormati Pencipta (Allah SWT), kuasa memandu (*driving power*) adalah 31. Ini menunjukkan bahawa aktiviti pembelajaran ini MESTI dijalankan sebelum aktiviti lain kecuali aktiviti pembelajaran 25 (Mempraktikkan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) semasa berkomunikasi dengan kanak-kanak Orang Asli) yang perlu dijalankan secara serentak atau berurutan atau tidak berkaitan dengan aktiviti tersebut. Manakala kuasa pergantungan (*dependence power*) bagi aktiviti pembelajaran 1 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh dan menghormati Pencipta / Allah SWT) ini adalah 2.

Langkah seterusnya, dengan berbantuan *reachability matrix* dalam Jadual 5.3, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini dibahagikan mengikut tahap pengaruhnya atau hierarki dalam model *homeschooling* yang dibangunkan. Pembahagian ini akan dilakukan mengikut *reachability set* dan *antecedent set* bagi setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 5.4. *Reachability set* memberi justifikasi bahawa elemen itu sendiri dan elemen lain yang mana ia boleh ‘membantu untuk mencapai objektif’, manakala *antecedent set* memberi justifikasi bahawa elemen itu sendiri dan elemen lain ‘akan membantu mencapai objektif’. Elemen bagi set *reachability* dan set *intersection* yang sama akan berada di tahap tertinggi hierarki

Model ISM. Proses ini amat penting sekiranya sesi ISM dijalankan secara manual iaitu tanpa menggunakan perisian komputer ISM. Ini kerana pembahagian *reachability matrix* ini amat penting untuk membangunkan model bagi memastikan kumpulan elemen di setiap peringkat dalam model ISM. Walau bagaimanapun, dalam skop kajian ini, model *homeschooling* telah dibangunkan sepenuhnya dengan menggunakan perisian komputer ISM. Maka, pembahagian tahap setiap aktiviti pembelajaran telah dibangunkan bagi mentafsir model ini selanjutnya.

Jadual 5.4

Partition of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran ‘Homeschooling’ Berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Nombor Elemen	Reachability Set	Antecedent Sets	Intersection	Level
1	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1,	1	19
2	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 25	2	18
3	3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 25	3	17
4	4, 5, 6, 7, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 8, 12, 26,	4, 12, 26	15
5	5, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 19, 25	5	13
6	5, 6, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 6, 8, 11, 25	6	14
7	5, 7, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 17, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 7, 8, 11, 25	7	14
8	4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 8, 25	8	17
9	5, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 8, 9, 11, 25,	9	14
10	10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 25	10	12
11	4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 8, 11, 25,	11	16
12	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19, 23, 25	12	11

Sambungan

Jadual 5.4 (Sambungan)

Partition of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran ‘Homeschooling’ Berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Nombor Elemen	Reachability Set	Antecedent Sets	Intersection	Level
12	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19, 23, 25	12	11
13	13, 14, 15, 17, 18, 20, 22, 24, 26, 27, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 23, 25, 28	13	8
14	14, 15, 17, 18, 20, 22, 24, 26, 27, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 21, 23, 25, 28	14	7
15	15, 17, 20, 22, 24, 26, 27, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 21, 23, 25, 28, 29	15	5
16	13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 19, 23, 25	16	10
17	17, 20, 24, 26, 27, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 25, 28, 29, 31	17	3
18	17, 18, 20, 24, 26, 27, 30, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 21, 23, 25, 28, 29	18	4
19	5, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 8, 11, 19, 25	19	14
20	20, 24, 26, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 30, 31	20	2
21	14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 19, 21, 23, 25	21	8
22	20, 22, 24, 26, 27, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 31	22	3
23	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 19, 23, 25	23	12
24	24	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31	24	1
25	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	25	25	19

Sambungan

Jadual 5.4 (sambungan)

Partition of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran 'Homeschooling' Berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Nombor Elemen	Reachability Set	Antecedent Sets	Intersection	Level
26	26	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28., 29, 30, 31	26	1
27	24, 26, 27, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 31	27	2
28	13, 14, 15, 17, 18, 20, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 19, 23, 25, 28	28	9
29	15, 17, 18, 20, 22, 24, 26, 27, 29, 30, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 21, 23, 25, 28, 29	29	6
30	20, 24, 26, 27, 30, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 25, 28, 29, 30	30	3
31	17, 20, 22, 24, 26, 27, 31, 32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 21, 23, 25, 28, 29, 31	31	4
32	32	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32	32	1

Dengan merujuk kepada Jadual 5.3, tahap pengaruh setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model ditentukan berdasarkan kepada *reachability set* dan *antecedent set*. Terdapat 19 tahap aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model yang dibangunkan. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang ke-24, 26 dan 32 berada pada tahap 1 manakala aktiviti pembelajaran *homeschooling* 1 dan 25 pula berada pada peringkat akhir iaitu tahap 19. Tahap 1 adalah tahap yang paling rendah dalam model ISM dan tahap 19 pula adalah tahap tertinggi dalam model ISM yang dibangunkan. Pemetaan terhadap model yang dibangunkan mengikut tahap ditunjukkan dalam rajah 5.1.

Manakala jadual 5.5 pula menunjukkan hierarki aktiviti pembelajaran *homeschooling* berdasarkan pembahagian tahap dan disusun mengikut tahap dalam model ISM.

Jadual 5.5

'Level Partition Of Reachability Matrix': Elemen Aktiviti Pembelajaran 'Homeschooling' berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Aktiviti	Elemen	Level
32.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli	1
26.	Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	
24.	Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	
27.	Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli	2
20.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat	
30.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan	3
22.	Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	
17.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli tatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat	
18.	Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial	4
31.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli	
15.	Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli	5
29.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri (bersederhana) dalam kehidupan seharian	6
14.	Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli	7

Sambungan

Jadual 5.5 (Sambungan)

Level Partition Of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran 'Homeschooling' berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Aktiviti	Elemen	Level
21.	Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	8
13.	Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal identiti diri dan menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat	
28.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini	9
16.	Memperdengarkan kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli	10
12.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi	11
23.	Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	12
10.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah	13
5.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri	
9.	Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah	
7.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan	
6.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup	14
19.	Menyemai, melatih dan mendidik dengan disiplin sendiri	
4.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya hidup bermasyarakat	15
11.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri kehidupan masing-masing	16
8.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran atau kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti	17
3.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua	

Sambungan

Jadual 5.5 (sambungan)

Level Partition Of Reachability Matrix: Elemen Aktiviti Pembelajaran Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

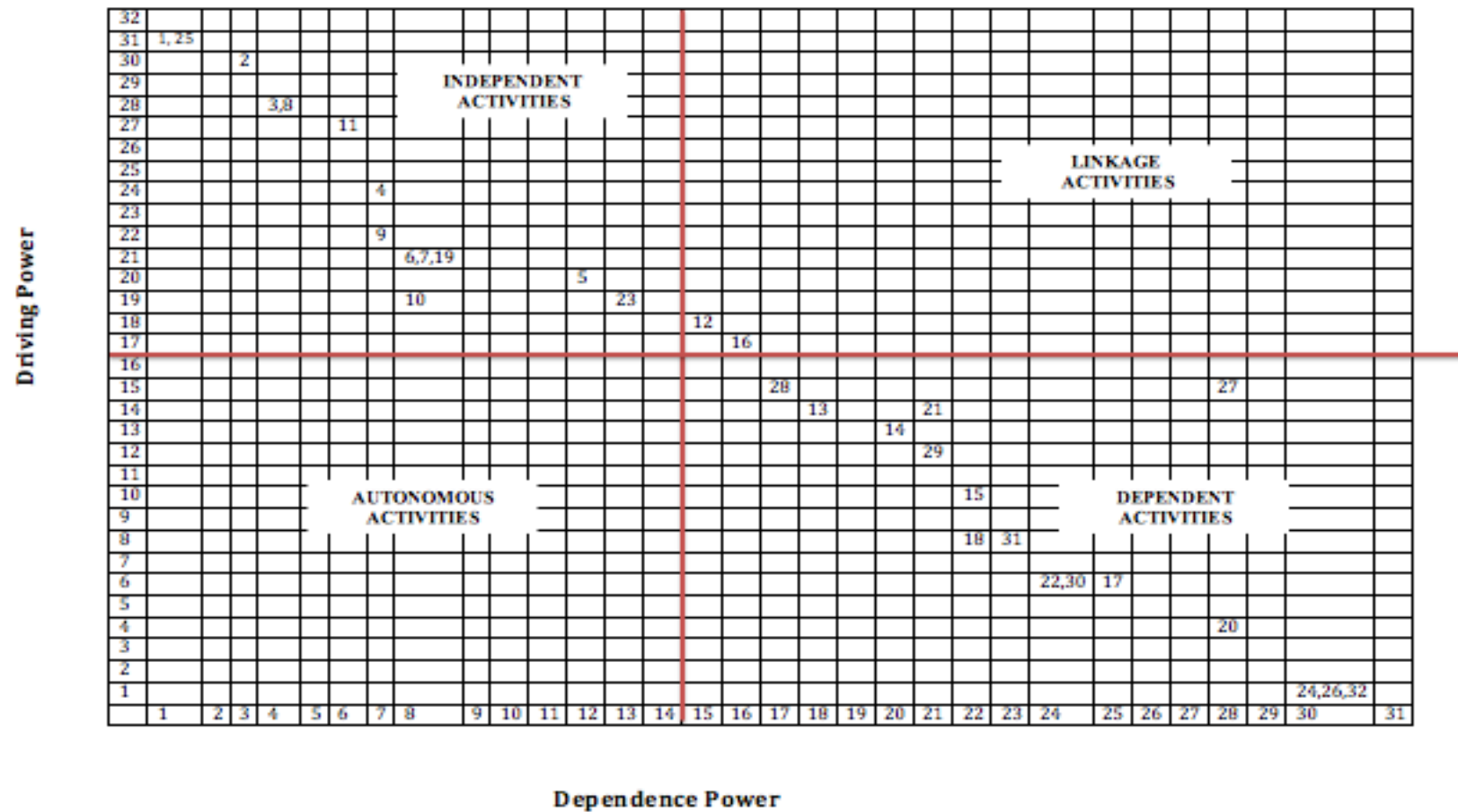
Aktiviti	Elemen	Level
2.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai <i>Mother Nature</i>	18
1.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh dan menghormati Pencipta (Allah s.w.t /Tuhan)	19
25.	Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda.	

Dapatan Kajian Langkah 8 dan 9: Analisis dan Interpretasi Model ISM

Langkah terakhir dalam proses ISM, dengan berdasarkan kepada model *homeschooling* dalam rajah 5.1, *Reachability Matrix* dan tahap *partition matrix* dalam jadual 5.4 dan jadual 5.5 masing-masing, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini seterusnya akan dikelaskan mengikut kluster tertentu berdasarkan kepada kuasa memandu (*driving power*) dan kuasa pergantungan (*dependence power*). Klasifikasi ini dibahagikan kepada empat kluster (Mandal and Desmukh, 1994) iaitu:

- Elemen '*autonomous*'
- Elemen '*dependent*'
- Elemen '*linkage*'
- Elemen '*independent*'

Hasil kesepakatan pakar ini dapat ditunjukkan melalui Rajah 5.2.



Rajah 5.2. Driving Power-Dependence Power matrix untuk Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak- kanak Orang Asli.

Berdasarkan Rajah 5.2, aktiviti pembelajaran *homeschooling* 1 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta/Allah SWT/Tuhan) dan 25 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda) terletak di bahagian kuasa memandu (*Driving Power*) 31 dan kuasa pergantungan (*Dependence Power*) 1 iaitu terletak di kuasa memandu (*Driving Power*) 31 di paksi Y dan selari dengan paksi-X kuasa pergantungan (*Dependence Power*) 1. Klasifikasi mengikut kluster ini bertujuan untuk menganalisis aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kuasa memandu (*Driving Power*) dan kuasa pergantungan (*Dependence Power*).

Kluster pertama adalah kluster *Autonomi* iaitu kluster di mana aktiviti pembelajaran *homeschooling* diklasifikasikan sebagai aktiviti-aktiviti yang mempunyai kedua-dua kuasa memandu (*Driving Power*) dan kuasa pergantungan (*Dependence Power*) yang lemah. Ini bermakna bahawa mana-mana aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dikelaskan di bawah kluster ini secara relatifnya boleh dikeluarkan daripada pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Walau bagaimanapun, berdasarkan Rajah 5.2, tidak terdapat satu aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kajian ini yang dikategorikan dalam kluster ini.

Kluster kedua adalah kluster *dependent* aktiviti. Dalam kluster ini aktiviti pembelajaran *homeschooling* diklasifikasikan sebagai aktiviti yang mempunyai kuasa memandu (*driving power*) yang lemah tetapi mempunyai kuasa pergantungan (*dependence Power*) yang kuat. Berdasarkan Rajah 5.2, aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang diklasifikasikan dalam kluster ini adalah aktiviti pembelajaran *homeschooling* :

13. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.
14. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
15. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.
18. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.
20. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
22. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
24. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
26. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.
30. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.

31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli

Aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *dependent* ini (13, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 29, 30, 31 dan 32) bukan sahaja saling bergantung antara satu sama lain tetapi juga sangat bergantung kepada aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *independent* dan *linkage* bagi mencapai objektif pembelajaran yang optimum. Contohnya, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli perlu dijalankan terlebih dahulu sebelum aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-17 iaitu Melatih kanak-kanak Orang Asli tatasusila ketika berjenaka dalam masyarakat Orang Asli dan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-22. Memperkenalkan kanak-kanak Orang Asli seni kraf anyaman tangan dan sulaman berdasarkan motif, corak dan reka bentuk seni masyarakat Orang Asli perlu dikekalkan. Ini kerana penguasaan dan penghayatan tatasusila berjenaka serta seni kraf anyaman dan sulaman sangat bergantung kepada pengetahuan dan kefahaman terhadap adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli. Dalam setiap motif, corak dan reka bentuk seni kraf anyaman dan sulaman mempunyai pengertian yang tersendiri sama ada kepercayaan, nilai atau cerita yang cuba disampaikan.

Kluster ketiga atau dikenali sebagai *Linkage Activities* terdiri daripada aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang mempunyai kuasa pergantungan (*dependence power*) dan kuasa memandu (*driving power*) yang kuat. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster ini dilabelkan sebagai aktiviti penting yang menghubungkan di antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster

dependent activities dengan *independent activities*. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* 12 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi) dan 16 (Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli) diklasifikasikan dalam kluster ini. Merujuk kepada rajah 5.1, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini 12 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi) dan 16 (Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli) akan menghubungkan aktiviti pembelajaran dalam kluster *dependent activities* dengan aktiviti pembelajaran dalam kluster *independent activities*. Contohnya, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-12 melatih kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi iaitu perkongsian hidup dengan sifat ikhlas serta aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-16 memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli menjadi penghubung kepada pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-23 memperkenalkan seni tari (alat muzik, irama dan lagu) masyarakat Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-28 mengajar kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini dan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-21 memperkenalkan seni ukiran kayu Orang Asli sebagai warisan nenek moyang kepada kanak-kanak Orang Asli. Ringkasnya, menerusi aktiviti memperdengarkan kanak-kanak Orang Asli dengan cerita rakyat Orang Asli dan membudayakan perkongsian hidup dengan ikhlas, kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan seni tari, lagu, seni ukiran kayu masyarakat Orang Asli dan seterusnya dilatih untuk bersedia menerima nilai kehidupan sejagat pada masa hadapan tanpa mengorbankan identiti warisan nenek moyang.

Kluster keempat adalah kluster *independent activities*. Aktiviti pembelajaran yang dikategorikan dalam kluster ini mempunyai kuasa memandu (*driving power*) yang kuat tetapi mempunyai kuasa pergantungan (*dependent power*) yang lemah. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang diklasifikasikan dalam kluster ini perlu dijalankan terlebih dahulu sebelum aktiviti-aktiviti lain dijalankan. Berdasarkan rajah 5.2, aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang diklasifikasikan dalam kluster ini adalah:

1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)
2. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai *mother nature*
3. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.
4. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat
5. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri
6. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup
7. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan
8. Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti.
9. Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah
10. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.
11. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.

19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri (menyesuaikan diri dengan persekitaran).
23. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda

Aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *independent* ini (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 19, 23 dan 25) boleh dilaksanakan tanpa bergantung kepada mana-mana aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *dependent* mahupun *linkage* bagi memberi impak positif dalam proses pembelajaran kanak-kanak Orang Asli yang menjalani *homeschooling*. Contohnya, aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-2 mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai *mother nature* boleh dilaksanakan selepas kanak-kanak orang Asli telah didik untuk mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan) dan mempraktikkan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda.

Tafsiran secara mendalam dapatan kajian ini akan diperbincangkan dalam bab 7.

Rumusan Dapatan Fasa II

Dapatan kajian analisis kajian fasa II ini adalah Model Struktur ISM : Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli seperti yang ditunjukkan dalam rajah 5.1. Model ini direka bentuk dan dibangunkan dengan menggunakan pendapat pakar seramai 45 orang daripada pelbagai bidang kepakaran yang berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli melalui pendekatan

Interpretive Structural Modelling (ISM). Pendekatan ISM yang menggabungkan kesepakatan pendapat pakar dalam bentuk model ISM merupakan alat yang berkesan dalam membuat keputusan (*decision-making tool*) yang mula-mula diperkenalkan dalam sektor ekonomi dan perniagaan (Janes, 1988; Warfield, 1973, 1974, 1976).

Tumpuan kajian ini adalah untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Ini bertujuan memberi pendidikan alternatif kepada kanak-kanak Orang Asli selain daripada pendidikan formal dalam persekolahan arus perdana. Model ini terdiri daripada 32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang merupakan kombinasi pendidikan nilai dan pembangunan kerohanian dalam masyarakat Orang Asli. Melalui model yang dibangunkan ini, aktiviti pembelajaran *homeschooling* dihubungkan antara satu sama lain secara berhierarki berdasarkan teknik perpasangan (*pair wise technique*).

Aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model yang dibangunkan selanjutnya dianalisis untuk membentuk *driving-dependence matrix* (*reachability matrix*) untuk menentukan klasifikasi aktiviti pembelajaran mengikut kluster berdasarkan kuasa memandu (*driving power*) dan kuasa pergantungan (*dependence power*) masing-masing. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini diklasifikasikan kepada empat kluster iaitu Kluster *Independence*, Kluster *Autonomi*, Kluster *Dependence* dan Kluster *Linkage*. Ini ditunjukkan dalam Rajah 5.2. Klasifikasi mengikut kluster ini membolehkan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang perlu dijalankan terlebih dahulu sebelum menjalankan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang lain atau menentukan gabungan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dapat membantu ibu bapa menjalankan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang mampu memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Dapatan kajian ini adalah satu bentuk cadangan dalam model ISM iaitu bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli boleh dilaksanakan. Pelaksanaannya melalui satu siri kombinasi aktiviti pembelajaran sebagai alternatif pendidikan untuk membantu kanak-kanak Orang Asli mendapat pendidikan yang memenuhi keperluan khas pendidikan masyarakat Orang Asli. Selain itu, ia juga memperkukuhkan asimilasi sosiobudaya masyarakat Orang Asli itu sendiri.

BAB 6

DAPATAN FASA III: PENILAIAN MODEL

Pengenalan

Fasa ketiga dalam kajian ini adalah penilaian model. Fasa ini merupakan fasa terakhir dalam proses pembangunan model. Ia bertujuan untuk menilai model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan dalam Fasa II. Fasa penilaian ini penting bagi menentukan kesesuaian model yang dibangunkan sebagai panduan kepada pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Proses penilaian model akan dijalankan menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi iaitu menggunakan pendapat pakar. Penilaian ini telah dijalankan oleh 41 orang pakar pelbagai bidang yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Perbincangan analisis dapatan kajian dalam bab ini terbahagi kepada dua bahagian. Bahagian pertama mempersembahkan data kajian analisis maklumat latar belakang pakar yang terlibat dalam penilaian model. Ini bertujuan untuk mengesahkan kepakaran pakar dalam menilai model yang telah dibangunkan. Bahagian kedua pula mengetengahkan analisis data mengenai kesesuaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Model ini merupakan panduan asas kepada ibu bapa Orang Asli yang ingin menjalankan *homeschooling* sebagai alternatif pendidikan kepada anak-anak.

Dapatan kajian Fasa III: Penilaian Model

Dapatan kajian fasa penilaian ini terbahagi kepada dua bahagian iaitu Maklumat latar belakang pakar dan analisis kesesuaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi.

Dapatan kajian : Maklumat Latar Belakang Pakar

Fasa Penilaian ini telah dijalankan oleh 41 orang pakar yang terpilih daripada pelbagai bidang yang berkaitan dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Daripada jumlah tersebut, seramai 21 orang pakar merupakan pakar yang terlibat dalam proses reka bentuk dan pembangunan model (fasa II) manakala selebihnya seramai 20 orang pakar pula yang tidak terlibat semasa fasa II.

Pada asalnya, jumlah pakar yang dipilih untuk fasa ini adalah seramai 60 orang pakar. Proses pengedaran borang soal selidik penilaian model ini dijalankan secara bersemuka, email dan pos. Namun hanya 41 borang soal selidik yang lengkap dan diterima untuk dianalisis. Dapatan kajian analisis maklumat latar belakang pakar ditunjukkan dalam jadual 6.1.

Jadual 6.1
Maklumat Latar belakang Pakar: Status

Status Pakar	Kekerapan	Peratus (%)
Ibu Bapa Orang Asli	5	12.20
Guru Orang Asli (<i>Termasuk Guru Bukan Orang Asli yang mengajar di Sekolah Orang Asli</i>)	4	9.75
Pensyarah	12	29.27
Aktivis Orang Asli (<i>SUHAKAM, NGO</i>)	10	24.39
Lain-lain (<i>Pegawai KPM, Pegawai JAKOA, Pegawai SEAMEO, Pegawai UNICEF</i>)	10	24.39
Jumlah	41	100

Berdasarkan Jadual 6.1, majoriti responden kajian yang dipilih terdiri daripada pensyarah yang terlibat dalam bidang pendidikan sama ada kurikulum, pendidikan khas (Orang Asli), teknologi pendidikan, pendidikan awal kanak-kanak, pendidikan Islam dan moral serta pedagogi peribumi. Selain itu, terdapat juga pensyarah dalam bidang

antropologi dan sosiologi pengkhususan Orang Asli. Pensyarah mewakili 29.27% (n = 12). Manakala responden bagi kategori lain-lain diwakili 24.39% (n = 10) iaitu pegawai Kementerian Pelajaran Malaysia di Bahagian Buku Teks, Lembaga Peperiksaan Malaysia, Bahagian Penyelidikan dan Dasar Pendidikan, Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Sekolah Rendah Orang Asli), Bahagian Perkembangan Kurikulum dan Bahagian Pendidikan Khas.

Selain itu, responden kajian juga terdiri daripada aktivis masyarakat Orang Asli seramai 10 orang atau 24.29%. Aktivis masyarakat terdiri daripada Pegawai JHEOA, Mantan YB Senator Orang Asli, Penulis Bebas Masyarakat Orang Asli, Pengiat Seni Kraf dan Anyaman masyarakat Orang Asli, Pegawai SUHAKAM (Biro Pendidikan), Badan Bukan Kerajaan, Pegawai SEAMEO dan Pegawai UNICEF.

Responden juga terdiri daripada komuniti Orang Asli itu sendiri iaitu ibu bapa Orang Asli diwakili 9.75% (n = 4) dan guru Orang Asli iaitu termasuk guru yang berpengalaman mengajar di sekolah Orang Asli diwakili oleh 12.20% (n = 5).

Pemilihan responden pakar yang terdiri daripada pelbagai lapangan membolehkan penilaian model dilaksanakan daripada pelbagai aspek pandangan.

Jadual 6.2

Maklumat Latar Belakang Pakar: Bidang Pekerjaan

Bidang Pekerjaan	Kekerapan	Peratus (%)
Pendidikan	22	53.66
Non-Pendidikan	17	41.46
Pesara atau Tidak Bekerja	2	4.88
Jumlah	41	100

Berdasarkan Jadual 6.2, majoriti pakar terlibat dalam bidang pendidikan iaitu 53.66% (n = 22) manakala selebihnya 41.46% (n = 17) adalah daripada Non-Pendidikan dan 4.88% (n = 2) adalah pesara atau tidak bekerja. Pakar yang dipilih sebagai responden kajian ini merupakan pakar yang terlibat dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli sama ada sebagai guru, pensyarah dan pegawai KPM. Bagi bidang non-Pendidikan, pakar yang dipilih merupakan mereka yang terlibat aktif dalam komuniti masyarakat Orang Asli baik sebagai pegawai JHEOA atau aktivis masyarakat Orang Asli. Selain itu, seorang pesara yang merupakan mantan Pegawai di Bahagian Perkembangan Kurikulum dan pernah terlibat dalam pembangunan modul pendidikan bagi kanak-kanak Orang Asli dan seorang Ibu bapa Orang Asli yang tidak bekerja juga dipilih untuk menjadi responden kajian ini. Semua pakar yang dipilih mempunyai kredibiliti yang tinggi serta aktif dalam memperjuangkan hak pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Jadual 6.3

Maklumat Latar Belakang Pakar : Pengalaman Penglibatan dengan Masyarakat Orang Asli

Pengalaman	Kekerapan	Peratus (%)
Kurang 2 Tahun	0	0
2 hingga 5 Tahun	3	7.32
6 hingga 10 tahun	1	2.44
10 Tahun ke atas	34	82.93
Lain-lain	3	7.32
Jumlah	41	100

Majoriti daripada responden kajian ini terdiri daripada pakar yang mempunyai pengalaman penglibatan dengan masyarakat Orang Asli melebihi 10 tahun ke atas (82.93 % , n = 34). Manakala 7.32% (n = 3) daripada pakar ini mempunyai pengalaman penglibatan dengan masyarakat Orang Asli antara 2 hingga 5 tahun dan 2.44% (n = 1) pula adalah mereka yang mempunyai pengalaman selama 6 – 10 tahun pengalaman penglibatan dengan masyarakat Orang Asli. Terdapat 7.32% (n = 3) pakar adalah mereka yang tidak mempunyai pengalaman secara langsung dengan masyarakat Orang Asli. Namun mereka ini mempunyai kepakaran yang tinggi dalam bidang pendidikan *homeschooling* dan kurikulum. Walaupun tidak mempunyai pengalaman penglibatan dengan masyarakat Orang Asli, tenaga pakar ini mempunyai pengalaman lebih 20 tahun dalam bidang pendidikan *homeschooling* dan kurikulum.

Jadual 6.4

Maklumat Latar Belakang Pakar: Taraf Pendidikan

Taraf Pendidikan	Kekerapan	Peratus (%)
Tidak memiliki sijil akademik	3	7.32
Sijil Pelajaran Malaysia atau setara	0	0
Sijil Tinggi Persekolahan atau setara	0	0
Peringkat Sijil	0	0
Diploma	7	17.07
Ijazah Sarjana Muda	9	21.95
Ijazah Sarjana	14	34.15
Ijazah Kedoktoran	8	19.51
Jumlah	41	100

Dari segi kelayakan akademik pakar yang dipilih, 19.51% ($n = 8$) memiliki kelayakan pendidikan tertinggi iaitu Ijazah Kedoktoran (PhD) manakala 34.15% ($n = 14$) pula memiliki kelayakan Ijazah Sarjana, Ijazah Sarjana Muda sebanyak 21.95 % ($n = 9$) dan diploma atau sijil kemahiran yang setara sebanyak 17.07%. Terdapat seramai 7.32% ($n = 3$) pakar tidak memiliki sijil akademik iaitu tidak menerima pendidikan secara formal. Mereka terdiri daripada 2 orang Ibu bapa Orang Asli dan seorang Tok Batin bagi komuniti Orang Asli. Ini diperjelaskan dalam Jadual 6.4.

Jadual 6.5

Maklumat Latar Belakang Pakar: Bidang Kepakaran

Bidang Kepakaran	Kekerapan	Peratus (%)
Pendidikan (Kurikulum, Teknologi, Pendidikan Awal Kanak-kanak, Pendidikan Khas)	16	39.02
Orang Asli (Antropologi & Sosiologi, Sosiobudaya Orang Asli)	19	46.34
<i>Homeschooling</i>	2	4.88
Pembangunan Kerohanian (Pengajian Islam dan Dakwah, <i>Spiritual Development</i>)	4	9.76
Jumlah	41	100

Dalam aspek bidang kepakaran pakar-pakar yang dipilih, Jadual 6.5 menunjukkan bahawa majoriti tenaga pakar yang dipilih mempunyai kepakaran dalam bidang Orang Asli sama ada antropologi dan sosiologi mahupun sosiobudaya masyarakat Orang Asli iaitu 56.34 (n = 19). Manakala 39.2% (n = 16) pula mempunyai kepakaran dalam bidang pendidikan khususnya pendidikan awal kanak-kanak, kurikulum mahupun pendidikan khas. Dari segi kepakaran pembangunan kerohanian (*Spiritual development*) pula meliputi kepakaran dalam bidang Pengajian Islam dan Dakwah Agama Islam, Pembangunan Nilai dan Moral Masyarakat Orang Asli dan bidang pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*). Sebanyak 9.76% (n = 4) tenaga pakar kategori ini terlibat dalam kajian ini.

Berdasarkan analisis data responden yang dipilih sebagai pakar dalam kajian ini dari Jadual 6.1 sehingga Jadual 6.5, didapati kesemua pakar yang dipilih mempunyai bidang kepakaran yang bersesuaian dan layak untuk menyertai sebagai pakar penilai model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Dalam proses memilih pakar untuk pendekatan Delphi, kajian Pil (1971) dan Oh

(1974) menyatakan bahawa, pakar yang dipilih perlu mempunyai beberapa latar belakang atau pengalaman dalam bidang yang berkaitan dengan kajian. Dengan ini, tenaga pakar yang dipilih dapat menyumbang pendapat serta cadangan yang bersesuaian dalam memenuhi keperluan sesuatu kajian dan bersedia untuk menyemak semula keputusan awal yang mereka buat untuk mencapai kata sepakat dalam kalangan pakar.

Dari segi pengalaman latar belakang dan kelayakan akademik dalam bidang yang berkaitan dengan kajian (seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 6.1 sehingga Jadual 6.5) majoriti responden kajian adalah mereka yang terlibat secara langsung dalam pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Oleh yang demikian, mereka ini sesuai untuk dilantik sebagai tenaga pakar bagi menilai model *homeschooling* yang dibangunkan. Di samping itu juga, responden kajian turut mempunyai pengetahuan berkaitan dengan pendidikan alternatif: *homeschooling* yang dilaksanakan di Malaysia. Bahagian berikutnya akan membincangkan dapatan penilaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Dapatan kajian : Penilaian Model *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan amalan masyarakat Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Fasa Penilaian ini akan menggunakan pendekatan *Fuzzy Delphi*. Borang soal selidik *Fuzzy Delphi* diedarkan kepada 60 Orang pakar yang terpilih. Namun hanya 41 borang soal selidik yang lengkap dan diterima untuk dianalisis. Berdasarkan skala 5 poin, maklum balas pakar kepada soal selidik penilaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah diperoleh dan dianalisis. Berdasarkan maklum balas pakar Fuzzy Delphi ini, nilai *threshold*: 'd' dihitung untuk semua item di dalam soalan selidik tersebut. Proses pengiraan nilai *threshold* adalah dengan menggunakan fomula berikut:

$$d(\bar{m}, \bar{n}) = \sqrt{\frac{1}{3}[(m_1 - n_1)^2 + (m_2 - n_2)^2 + (m_3 - n_3)^2]}.$$

Nilai '*d*' (nilai *threshold*) bagi semua item soal selidik ditunjukkan dalam Jadual 6.6. nilai *threshold* digunakan untuk menentukan tahap konsensus dalam kalangan pakar untuk setiap item. Nilai *threshold* yang ditanda *italic bold* bagi item yang mempunyai nilai '*d*' melebihi atau sama dengan 0.2. Ini menunjukkan pakar secara individu mempunyai pendapat yang tidak berada dalam konsensus dengan keseluruhan peserta lain untuk item tertentu (Cheng & Lin, 2002). Sebagai contoh, dalam soal selidik item 2, pakar bernombor 5, 10, 12, 19, 32, 35 dan 41 tidak sependapat dengan peserta lain mengenai klasifikasi aktiviti pembelajaran dalam model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut domain q-Rohani seperti yang dicadangkan dalam model. Pengiraan nilai *threshold* adalah untuk mendapatkan nilai *threshold* bagi item dalam soalan selidik secara keseluruhan untuk mendapatkan nilai kesepakatan pakar bagi sesuatu item.

Jadual 6.6

'Threshold Value', 'd' untuk item1 soal selidik penilaian Model Homeschooling bagi kanak-kanak Orang Asli (Item 1).

R	tem 1																																	
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	1.9	1.10	1.11	1.12	1.13	1.14	1.15	1.16	1.17	1.18	1.19	1.20	1.21	1.22	1.23	1.24	1.25	1.26	1.27	1.28	1.29	1.30	1.31	1.32		
1	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.140	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.142	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.141	0.141	0.149	0.119		
	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	2244	7701	7701	6728	1241	5755	2462	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7701	0492	5755	0268	2214		
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	6	39	39	24	67	09	22	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	39	96	09	52	81		
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.140	0.193	0.193	0.134	0.141	0.142	0.141	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.186	0.193	0.164	0.141	0.149	0.119			
2	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	2117	7349	7349	2244	7349	7701	6728	1241	5755	2462	5755	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2835	7349	4669	5755	0268	2214		
	13	81	39	36	54	39	05	43	07	07	6	07	39	24	67	09	22	09	67	81	67	24	09	81	77	24	65	07	43	09	52	81		
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.141	0.141	0.149	0.119		
	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	0210	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7701	0492	5755	0268	2214		
3	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	61	39	39	24	67	09	26	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	39	96	09	52	81		
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.199	0.141	0.134	0.119	0.171	0.126	0.141	0.119	0.040	0.178	0.186	0.111	0.141	0.163	0.149	0.119		
	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	3644	5755	1241	2214	3808	6728	5755	2214	6491	8322	2835	7701	0492	9295	0268	2214		
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	61	39	39	24	67	09	47	09	67	81	8	24	09	81	77	22	65	39	96	37	52	81		
4	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.140	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.142	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.141	0.141	0.149	0.119		
	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	2244	7701	7701	6728	1241	5755	2462	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7701	0492	5755	0268	2214		
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	6	39	39	24	67	09	22	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	39	96	09	52	81		
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.199	0.141	0.134	0.119	0.171	0.126	0.141	0.119	0.040	0.178	0.186	0.111	0.141	0.163	0.149	0.119		
5	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	3644	5755	1241	2214	3808	6728	5755	2214	6491	8322	2835	7701	0492	9295	0268	2214		
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	6	39	39	24	67	09	22	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	39	96	09	52	81		
	0.037	0.186	0.193	0.157	0.052	0.193	0.149	0.178	0.193	0.111	0.169	0.111	0.111	0.126	0.171	0.141	0.199	0.141	0.171	0.186	0.171	0.178	0.163	0.186	0.040	0.178	0.186	0.111	0.164	0.141	0.156	0.119		
	2567	2835	7349	0158	9530	7349	5647	3047	7349	7701	6130	7701	7701	6728	3808	5755	3644	5755	1241	2214	3808	6728	9295	2835	6491	8322	2835	7701	4669	5755	4781	2214		
6	13	65	07	46	54	07	73	5	07	39	6	39	39	24	8	09	47	09	67	81	8	24	37	65	77	22	65	39	43	09	94	81		
	0.037	0.186	0.193	0.157	0.105	0.111	0.149	0.432	0.193	0.111	0.169	0.193	0.499	0.484	0.476	0.163	0.199	0.141	0.171	0.186	0.476	0.178	0.141	0.186	0.121	0.178	0.186	0.193	0.141	0.163	0.461	0.186		
	2567	2835	7349	0158	3962	7701	5647	7120	7349	7701	6130	7349	2399	3372	8859	9295	3644	5755	3808	2835	8859	8322	5755	2835	6977	8322	2835	7349	0492	9295	9832	2835		
	13	65	07	46	39	39	73	73	07	39	6	07	54	69	26	37	47	09	8	65	26	22	09	65	36	22	65	07	96	37	41	65		
7	0.268	0.186	0.499	0.157	0.105	0.499	0.455	0.127	0.111	0.499	0.169	0.499	0.499	0.178	0.171	0.163	0.199	0.141	0.171	0.186	0.171	0.178	0.163	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.141	0.141	0.461	0.186		
	2483	2835	2399	0158	3962	2399	0660	2117	7701	2399	6130	2399	2399	8322	3808	9295	3644	5755	3808	2835	3808	8322	9295	2214	6491	6728	2214	7701	0492	5755	9832	2835		
	33	65	54	46	39	54	44	43	39	54	6	54	54	22	8	37	47	09	8	65	8	22	37	81	77	24	81	39	96	09	41	65		
	0.268	0.186	0.111	0.148	0.105	0.111	0.149	0.127	0.193	0.193	0.169	0.111	0.193	0.178	0.171	0.163	0.107	0.141	0.171	0.186	0.171	0.178	0.163	0.186	0.040	0.178	0.119	0.111	0.164	0.141	0.156	0.119		
8	2483	2835	7701	5003	3962	7701	5647	2117	7349	7349	6130	7701	7349	8322	3808	9295	0210	5755	3808	2835	3808	8322	9295	2835	6491	8322	2214	7701	4669	5755	4781	2214		
	33	65	39	36	39	39	73	43	07	07	6	39	07	22	8	37	26	09	8	65	8	22	37	65	77	22	81	39	43	09	94	81		
	0.037	0.491	0.111	0.462	0.105	0.193	0.155	0.127	0.111	0.111	0.136	0.193	0.193	0.178	0.476	0.163	0.199	0.141	0.476	0.186	0.134	0.178	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.141	0.141	0.461	0.119		
	2567	7886	7701	5173	3962	7349	9514	2117	7701	7701	7014	7349	7349	8322	8859	9295	3644	5755	8859	2835	1241	8322	5755	2214	6491	6728	2214	7701	0492	5755	9832	2214		
9	13	11	39	17	39	07	05	43	39	39	61	07	07	22	26	37	47	09	26	65	67	22	09	81	77	24	81	39	96	09	41	81		
	0.037	0.119	0.193	0.157	0.105	0.193	0.149	0.127	0.111	0.111	0.169	0.111	0.193	0.126	0.134	0.163	0.107	0.163	0.134	0.119	0.171	0.178	0.141	0.119	0.040	0.178	0.119	0.111	0.164	0.141	0.149	0.186		
	2567	2214	7349	0158	3962	7349	5647	2117	7701	7701	6130	7701	7349	6728	1241	9295	0210	9295	1241	2214	3808	8322	5755	2214	6491	8322	2214	7701	4669	5755	0268	2835		
	13	81	07	46	39	07	73	43	39	39	6	39	07	24	67	37	26	37	67	81	8	22	09	81	77	22	81	39	43	09	52	65		
10	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.193	0.149	0.127	0.193	0.111	0.169	0.193	0.111	0.178	0.171	0.163	0.199	0.163	0.171	0.119	0.134	0.126	0.141	0.186	0.121	0.126	0.119	0.111	0.164	0.141	0.149	0.119		
	2567	2214	7701	5003	9530	7349	5647	2117	7349	7701	6130	7349	7701	8322	3808	9295																		

Jadual 6.6 (Sambungan)

‘Threshold Value’, ‘d’ untuk item1 soal selidik penilaian Model Homeschooling bagi kanak-kanak Orang Asli (Item 1).

	0.037	0.119	0.193	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.169	0.111	0.111	0.178	0.171	0.163	0.107	0.163	0.171	0.119	0.134	0.126	0.163	0.119	0.040	0.178	0.186	0.111	0.164	0.141	0.149	0.119	
23	2567	2214	7349	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	6130	7701	7701	8322	3808	9295	0210	9295	3808	2214	1241	6728	9295	2214	6491	8322	2835	7701	4669	5755	0268	2214	
	13	81	07	36	54	39	05	5	39	39	6	39	39	22	8	37	26	37	8	81	67	24	37	81	77	22	65	39	43	09	52	81	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.141	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.121	0.178	0.186	0.111	0.141	0.141	0.149	0.119	
24	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	0210	5755	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6977	8322	2835	7701	0492	5755	0268	2214	
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	61	39	39	24	67	09	26	37	81	67	24	09	81	36	22	65	39	96	09	52	81		
	0.037	0.119	0.193	0.157	0.052	0.193	0.149	0.127	0.499	0.193	0.169	0.193	0.193	0.126	0.171	0.163	0.199	0.163	0.171	0.119	0.171	0.126	0.163	0.186	0.040	0.178	0.186	0.193	0.469	0.163	0.149	0.186	
25	2567	2214	7349	0158	9530	7349	5647	2117	2399	7349	6130	7349	7349	6728	3808	9295	3644	9295	3808	2214	3808	6728	9295	2835	6491	8322	2835	7349	9686	9295	0268	2835	
	13	81	07	46	54	07	73	43	54	07	6	07	07	24	8	37	47	37	8	81	8	24	37	65	77	22	65	07	3	37	52	65	
	0.037	0.186	0.193	0.157	0.105	0.111	0.155	0.178	0.111	0.499	0.169	0.193	0.193	0.126	0.171	0.163	0.199	0.141	0.171	0.186	0.171	0.178	0.163	0.186	0.121	0.126	0.119	0.111	0.141	0.163	0.149	0.186	
26	2567	2835	7349	0158	3962	7701	9514	3047	7701	2399	6130	7349	7349	6728	3808	9295	3644	5755	3808	2835	3808	8322	9295	2835	6977	6728	2214	7701	0492	9295	0268	2835	
	13	65	07	46	39	39	05	5	39	54	6	07	07	24	8	37	47	09	8	65	8	22	37	65	36	24	81	39	96	37	52	65	
	0.037	0.119	0.111	0.157	0.105	0.111	0.155	0.178	0.111	0.193	0.136	0.111	0.193	0.126	0.134	0.141	0.107	0.163	0.171	0.119	0.171	0.178	0.141	0.186	0.121	0.126	0.119	0.111	0.141	0.163	0.149	0.119	
27	2567	2214	7701	0158	3962	7701	9514	3047	7701	7349	7014	7701	7349	6728	1241	5755	0210	9295	3808	2214	3808	8322	5755	2835	6977	6728	2214	7701	0492	9295	0268	2214	
	13	81	39	46	39	39	05	5	39	07	61	39	07	24	67	09	26	37	8	81	8	22	09	65	36	24	81	39	96	37	52	81	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.127	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.193	0.141	0.163	0.149	0.119	
28	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	2117	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	0210	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7349	0492	9295	0268	2214	
	13	81	39	36	54	39	05	43	39	39	61	39	39	24	67	09	26	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	07	96	37	52	81	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.149	0.178	0.111	0.111	0.136	0.193	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.141	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.186	0.111	0.141	0.163	0.149	0.186	
29	2567	2214	7701	5003	9530	7701	5647	3047	7701	7701	7014	7349	7701	6728	1241	5755	0210	5755	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2835	7701	0492	9295	0268	2835	
	13	81	39	36	54	39	05	43	39	07	61	39	07	24	67	09	26	37	81	67	24	09	81	77	24	81	07	96	37	52	65		
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.127	0.111	0.111	0.169	0.111	0.111	0.126	0.171	0.141	0.199	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.193	0.141	0.163	0.149	0.119	
30	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	2117	7701	7701	6130	7701	7701	6728	3808	5755	3644	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7349	0492	9295	0268	2214	
	13	81	39	36	54	39	05	43	39	39	6	39	39	24	8	09	47	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	07	96	37	52	81	
	0.037	0.186	0.111	0.157	0.052	0.111	0.149	0.127	0.193	0.193	0.136	0.193	0.193	0.178	0.476	0.141	0.199	0.141	0.134	0.186	0.171	0.178	0.163	0.186	0.121	0.178	0.186	0.193	0.164	0.141	0.156	0.186	
31	2567	2835	7701	0158	9530	7701	5647	2117	7349	7349	7014	7349	7349	8322	8859	5755	3644	5755	1241	2835	3808	8322	9295	2835	6977	8322	2835	7349	4669	5755	4781	2835	
	13	65	39	46	54	39	73	43	07	07	61	07	07	22	26	09	47	09	67	65	8	22	37	65	36	22	65	07	43	09	94	65	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.163	0.134	0.119	0.134	0.126	0.141	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.164	0.141	0.149	0.119	
32	2567	2214	7701	5003	9530	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	0210	9295	1241	2214	1241	6728	5755	2214	6491	6728	2214	7701	4669	5755	0268	2214	
	13	81	39	36	54	39	05	5	39	39	61	39	39	24	67	09	26	37	67	81	67	24	09	81	77	24	81	39	43	09	52	81	
	0.037	0.186	0.193	0.157	0.105	0.193	0.149	0.127	0.193	0.193	0.169	0.193	0.193	0.178	0.171	0.163	0.199	0.141	0.171	0.186	0.171	0.178	0.163	0.186	0.121	0.178	0.186	0.193	0.164	0.163	0.156	0.186	
33	2567	2835	7349	0158	3962	7349	5647	2117	7349	7349	6130	7349	7349	8322	3808	9295	3644	5755	3808	2835	3808	8322	9295	2835	6977	8322	2835	7349	4669	9295	4781	2835	
	13	65	07	46	39	07	73	43	07	07	6	07	07	22	8	37	47	09	8	65	8	22	37	65	36	22	65	07	43	37	94	65	
	0.037	0.186	0.193	0.157	0.105	0.111	0.149	0.127	0.111	0.193	0.169	0.111	0.111	0.178	0.171	0.163	0.199	0.163	0.134	0.186	0.134	0.178	0.163	0.186	0.121	0.126	0.186	0.193	0.164	0.163	0.461	0.186	
34	2567	2835	7349	0158	3962	7701	5647	2117	7701	7349	6130	7701	7701	8322	3808	9295	3644	9295	1241	2835	1241	8322	9295	2835	6977	6728	2835	7349	4669	9295	9832	2835	
	13	65	07	46	39	39	73	43	39	07	6	39	39	22	8	37	47	37	67	65	67	22	37	65	36	24	65	07	43	37	41	65	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.105	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.141	0.134	0.186	0.134	0.178	0.163	0.119	0.040	0.126	0.119	0.111	0.164	0.163	0.156	0.186	
35	2567	2214	7701	5003	3962	7701	9514	3047	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	5755	0210	5755	1241	2835	1241	8322	9295	2214	6491	6728	2214	7701	4669	9295	4781	2835	
	13	81	39	36	39	39	05	5	39	39	61	39	39	24	67	09	26	09	67	65	67	22	37	81	77	24	81	39	43	37	94	65	
	0.037	0.186	0.111	0.148	0.105	0.193	0.149	0.127	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.469	0.107	0.141	0.171	0.186	0.134	0.178	0.163	0.491	0.040	0.126	0.119	0.111	0.164	0.163	0.461	0.186	
36	2567	2835	7701	5003	3962	7349	5647	2117	7701	7701	7014	7701	7701	6728	1241	4345	0210	5755	3808	2835	1241	8322	9295	7886	6491	6728	2214	7701	4669	9295	9832	2835	
	13	65	39	36	39	07	73	43	39	39	61	39	39	24	67	83	26	09	8	65	67	22	37	11	77	24	81	39	43	37	41	65	
	0.037	0.119	0.111	0.148	0.052	0.111	0.155	0.178	0.111	0.111	0.136	0.111	0.111	0.126	0.134	0.141	0.107	0.141	0.13														

Jadual 6.6 (Sambungan)

‘Threshold Value’, ‘d’ untuk item soal selidik penilaian Model Homeschooling bagi kanak-kanak Orang Asli (Item 2 hingga Item 5)

RESPONDE N	Item 2					Item 3					Item 4					Item 5				
	2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	4.1	4.2	4.3	4.4	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5	5.6	5.7
1	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.143909329	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
2	0.440163382	0.186283565	0.439629213	0.149026852	0.105396239	0.476885926	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.111770139	0.143909329	0.484337269	0.158692856	0.551399352	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.037256713	0.491788611	0.022354028
3	0.134662716	0.186283565	0.439629213	0.149026852	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
4	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.149026852	0.052953054	0.17138088	0.126672824	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
5	0.134662716	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
6	0.134662716	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.052953054	0.17138088	0.178832222	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.193734907	0.126672824	0.223540278	0.037256713	0.186283565	0.022354028
7	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.186283565	0.022354028
8	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.193734907	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.186283565	0.022354028
9	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.186283565	0.022354028
10	0.725720768	0.186283565	0.134124167	0.156478194	0.052953054	0.17138088	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.223540278	0.037256713	0.119221481	0.022354028
11	0.134662716	0.119221481	0.134124167	0.156478194	0.052953054	0.17138088	0.126672824	0.126672824	0.186283565	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
12	0.725720768	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.193734907	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.186283565	0.022354028
13	0.440163382	0.491788611	0.134124167	0.156478194	0.052953054	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.193734907	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.491788611	0.022354028
14	0.134662716	0.491788611	0.134124167	0.454531898	0.105396239	0.476885926	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.189512875	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.037256713	0.186283565	0.022354028
15	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.126672824	0.178832222	0.186283565	0.193734907	0.180047805	0.178832222	0.494995779	0.059610741	0.193734907	0.484337269	0.223540278	0.037256713	0.186283565	0.022354028
16	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.156478194	0.052953054	0.17138088	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
17	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.268248333	0.186283565	0.022354028
18	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
19	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
20	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.178832222	0.178832222	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
21	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
22	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.125824664	0.178832222	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028

Jadual 6.6 (Sambungan)

‘Threshold Value’, ‘d’ untuk item1 soal selidik penilaian Model Homeschooling bagi kanak-kanak Orang Asli (Item 2 hingga Item 5).

23	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.178832222	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
24	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
25	0.134662716	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.052953054	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.491788611	0.193734907	0.180047805	0.178832222	0.189512875	0.059610741	0.193734907	0.178832222	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
26	0.134662716	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.178832222	0.189512875	0.059610741	0.193734907	0.178832222	0.081964769	0.268248333	0.186283565	0.283151019
27	0.134662716	0.119221481	0.17138088	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.189512875	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
28	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
29	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.178832222	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
30	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.193734907	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
31	0.134662716	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.178832222	0.178832222	0.186283565	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.268248333	0.186283565	0.283151019
32	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.178832222	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
33	0.170853615	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.178832222	0.189512875	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.268248333	0.186283565	0.283151019
34	0.170853615	0.186283565	0.134124167	0.149026852	0.105396239	0.134124167	0.178832222	0.178832222	0.119221481	0.193734907	0.180047805	0.126672824	0.116086629	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.529045324	0.037256713	0.119221481	0.022354028
35	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.178832222	0.126672824	0.186283565	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
36	0.134662716	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.052953054	0.17138088	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.193734907	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.245894306	0.193734907	0.178832222	0.223540278	0.268248333	0.119221481	0.022354028
37	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
38	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
39	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.149026852	0.105396239	0.17138088	0.178832222	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.186283565	0.022354028
40	0.170853615	0.119221481	0.134124167	0.149026852	0.052953054	0.134124167	0.126672824	0.178832222	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.178832222	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028
41	0.170853615	0.119221481	0.17138088	0.156478194	0.105396239	0.134124167	0.178832222	0.126672824	0.119221481	0.111770139	0.125824664	0.126672824	0.116086629	0.059610741	0.111770139	0.126672824	0.081964769	0.037256713	0.119221481	0.022354028

Syarat (1) telah dipatuhi kerana nilai *threshold* adalah ≤ 0.2

Dengan merujuk kepada Jadual 6.6, nilai *threshold* ('*d*') keseluruhan bagi item dalam soal selidik ini dapat dihitung seperti berikut:

$$[2132 (\text{jawapan jumlah pakar}) - 98 (\text{jumlah jawapan lebih dari } 0.2) \div 2132] \times 100\% = 95.40\%.$$

Ini bermakna bahawa nilai *threshold* ('*d*') adalah melebihi 75% yang menunjukkan bahawa pakar telah mencapai kata sepakat yang diperlukan untuk semua item dalam soal selidik penilaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Jika nilai *threshold* didapati kurang daripada 75%, maka proses *Fuzzy Delphi* perlu dijalankan untuk pusingan kedua. Ini bermakna pakar perlu menjawab semula soal selidik penilaian sekali lagi. Proses penilaian semula mungkin berlaku beberapa pusingan sehingga kesepakatan pendapat pakar dicapai.

Berdasarkan dapatan kajian analisis data terhadap penilaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli, nilai *threshold* bagi keseluruhan item penilaian model adalah 95.40%. Ini bermakna panel pakar yang dipilih telah mencapai kesepakatan bagi setiap item penilaian model yang dijalankan. Maka, apabila pakar mencapai kata sepakat, langkah seterusnya adalah untuk mencari dapatan kesepakatan pendapat pakar secara kolektif terhadap penilaian model berhubung persetujuan pakar terhadap aspek-aspek berikut:

- a. kesesuaian elemen dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli (Aktiviti Pembelajaran *homeschooling*)
- b. Klasifikasi domain aktiviti pembelajaran *homeschooling*
- c. Klasifikasi kluster aktiviti pembelajaran *homeschooling*

- d. Hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling*
- e. Kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat iaitu aktiviti pembelajaran bagi kanak-kanak Orang Asli yang dapat memenuhi keperluan khas pendidikan Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Aspek 1 sehingga aspek 4 telah dinilai sebagai aspek yang mewakili elemen (aktiviti pembelajaran *homeschooling*) dan hubungan antara setiap elemen yang menjadi bahagian utama dalam struktur model yang dibangunkan. Kesesuaian dan kejelasan model dalam memberi panduan yang jelas dan sah dalam pelaksanaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli amat bergantung kepada struktur model yang dibangunkan. Manakala aspek 5 telah dimasukkan untuk menilai tujuan model dibangunkan serta kebolehgunaannya dalam proses pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Aspek di atas adalah konsisten kepada persoalan kajian bagi Fasa III iaitu:

- a. Apakah kesepakatan pakar mengenai kesesuaian elemen (aktiviti pembelajaran *homeschooling*) yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan ? (Aspek 1)
- b. Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran berasaskan kepada empat domain q-Rohani seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 2)
- c. Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster (Kluater *Autonomous*, Kluster *dependence*, Kluster *Independent* dan Kluster *Linkage*) seperti yang dicadangkan dalam

model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (aspek 3)

- d. Apakah kesepakatan pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 4)
- e. Apakah kesepakatan pakar terhadap kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 5)

Berikut adalah dapatan kajian analisis data bagi menjawab persoalan kajian berkaitan penilaian model *homeschooling* berasaskan amalan dan nilai masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia.

Kesesuaian Elemen (Aktiviti Pembelajaran) *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Aspek 1: Penilaian terhadap kesesuaian elemen yang dipilih sebagai aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Maklum balas pakar kepada item soal selidik ini adalah berdasarkan soalan berikut: Apakah pendapat anda terhadap kesesuaian elemen (aktiviti pembelajaran *homeschooling*) yang terdapat dalam model *homeschooling* yang dibangunkan? (Item 1.1 sehingga Item 1.32).

Berdasarkan pendekatan Fuzzy Delphi, nilai *defuzzification* yang diterima bagi setiap item soal selidik adalah antara 0.6 (nilai minimum) dan 0.8 (nilai maksimum). Merujuk kepada jadual 6.7, nilai *defuzzification* bagi item 1 (sub-Item 1.1 sehingga sub-item 1.32) adalah antara 0.68 hingga 0.78 iaitu melebihi 0.6 (nilai konsensus pakar yang diterima). Ini bermakna, semua pakar telah mencapai kesepakatan untuk ‘sangat

bersetuju' dengan item 1 (sub Item 1.1-1.32) dalam soal selidik ini. Dengan merujuk kepada nilai *defuzzification* yang dibincangkan dalam bab 3, kesepakatan bagi item 1 didapati melebihi 0.6. Nilai ini menunjukkan bahawa pakar mencapai kesepakatan untuk 'sangat bersetuju' kepada semua cadangan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang terdapat dalam model yang dibangunkan melalui ISM ini.

Jadual 6.7

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average Respon			Fuzzy Evaluation			Defuzzification Value	Skor
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.1 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)	0.58	0.78	0.98	23.6	31.8	40	0.776	1
	1.2 Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai <i>mother nature</i>	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5
	1.3 Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.	0.53	0.72	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4

Sambungan

Jadual 6.7 (Sambungan)

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average			Fuzzy			Defuzzification	Skor
		Respon			Evaluation			Value	
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.4 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat	0.50	0.70	0.90	20.7	28.8	37	0.703	8
	1.5 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.6 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.7 Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan	0.5	0.69	0.89	20.5	28.6	36.8	0.698	10
	1.8 Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama kanak-kanak.	0.49	0.68	0.88	19.9	20	36.2	0.684	12
	1.9 Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.10 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.11 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.	0.52	0.72	0.9	21.2	29.4	37	0.712	7

Sambungan

Jadual 6.7 (Sambungan)

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average			Fuzzy			Defuzzification	Skor
		Respon			Evaluation			Value	
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.12 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi.	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.13 Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	4
	1.14 Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.6	0.717	6
	1.15 Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.	0.51	0.71	0.91	21	29.2	37.4	0.712	7
	1.16 Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita-cerita dongeng, cerita penglipurlara dan cerita rakyat Orang Asli.	0.51	0.71	0.91	20.8	29	37.2	0.707	8
	1.17 Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.	0.54	0.74	0.92	22	30.2	37.8	0.732	3

Sambungan

Jadual 6.7 (Sambungan)

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average			Fuzzy			Defuzzification	Skor
		Respon			Evaluation			Value	
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.18 Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.	0.49	0.69	0.89	20.2	28.4	36.6	0.693	11
	1.19 Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri.	0.51	0.71	0.91	21	29.2	37.4	0.712	7
	1.20 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5
	1.21 Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	0.51	0.71	0.91	21	29.2	37.4	0.712	7
	1.22 Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.6	0.717	6
	1.23 Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	0.51	0.72	0.91	20.8	29	38.7	0.707	8
	1.24 Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5

(Sambungan)

Jadual 6.7 (Sambungan)

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average Respon			Fuzzy Evaluation			Defuzzification Value	Skor
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.25 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktik bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda	0.54	0.74	0.94	22.2	30.4	38.6	0.741	2
	1.26 Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli	0.51	0.71	0.91	21	29.2	34.7	0.712	7
	1.27 Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.6	0.717	6
	1.28 Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.6	0.717	6
	1.29 Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5
	1.30 Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.	0.51	0.71	0.91	20.8	29	37.2	0.707	8

Sambungan

Jadual 6.7 (Sambungan)

Kesepakatan Pakar Terhadap Elemen Model Homeschooling yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan

Item	Sub-Item	Average			Fuzzy			Defuzzification	Skor
		Respon			Evaluation			Value	
1. Kesesuaian Elemen dalam Model Homeschooling	1.31 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli	0.5	0.7	0.9	20.6	28.8	37	0.702	9
	1.32 Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai makanan tradisi masyarakat Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5

Selain itu juga, berpandukan kepada nilai *defuzzification* ini, kedudukan bagi setiap item ini dapat menunjukkan bagaimana tahap kesepakatan persetujuan pakar berkaitan aspek tersebut berbanding item lain. Maka, dengan perbandingan nilai *defuzzification* bagi setiap item, kedudukan skor satu ditentukan sebagai kedudukan tertinggi yang konsisten berdasarkan nilai *defuzzification* yang tertinggi untuk item tertentu. Melalui pendekatan Fuzzy Delphi konvensional, kedudukan item adalah untuk menentukan pemboleh ubah dan skop kajian yang hendak dijalankan. Item yang menerima kedudukan tertinggi akan dipilih sebagai pemboleh ubah atau elemen yang akan dikaji. Berbeza dalam kajian ini, kedudukan yang digunakan adalah untuk membandingkan tahap kesepakatan pakar untuk menyatakan persetujuan terhadap sesuatu item.

Berdasarkan Jadual 6.7, sub-item 1.1 [Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)] berada di kedudukan pertama dalam senarai keutamaan pakar berdasarkan kesepakatan persetujuan dengan nilai *defuzzification* 0.78. Manakala sub-item 1.8 [Mendidik kanak-kanak Orang Asli

membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama kanak-kanak] berada di kedudukan paling rendah dalam tahap kesepakatan persetujuan pakar dengan nilai *defuzzification* 0.68. Kedudukan bagi setiap sub-item 1 ditunjukkan dalam jadual 6.6.

Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli kepada empat domain q-Rohani (*Spiritual Development*)

Aspek 2: Penilaian terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model yang dibangunkan bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat mengikut empat domain q-rohani (*spiritual development*). Bagi mendapatkan maklum balas penilaian pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut domain q-rohani, kumpulan pakar telah diajukan lima item soal selidik seperti berikut:

- a. Apakah anda bersetuju dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang diklasifikasikan mengikut mengikut domain q-Rohani (daya kepintaran, daya amarah, daya syahwat dan daya imaginasi) dalam model yang dibangunkan? (Item 2.1).
- b. Adakah anda bersetuju dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* dibawah domain daya Kepintaran seperti yang ditunjukkan dalam model yang dibangunkan? (Item 2.2)
- c. Adakah anda bersetuju dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya amarah seperti yang ditunjukkan dalam model yang dibangunkan? (Item 2.3)
- d. Adakah anda bersetuju dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya syahwat seperti yang ditunjukkan dalam model yang dibangunkan? (Item 2.4)

- e. Adakah anda bersetuju dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya imaginasi seperti yang ditunjukkan dalam model yang dibangunkan? (Item 2.5)

Analisis dapatan kajian menunjukkan kumpulan pakar mencapai kesepakatan untuk ‘bersetuju’ terhadap aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut domain q-Rohani dalam model yang dibangunkan. Walau bagaimanapun, kesepakatan persetujuan pakar bagi item 2 ini tidak tekal kerana terdapat dua sub-item yang mencatatkan nilai *defuzzification* kurang daripada 0.6 iaitu sub-item 2.1 [Klasifikasi Elemen Model *Homeschooling* mengikut Domain q-Rohani (*Spiritual Development*)] dan sub-item 2.3 [Elemen aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain Daya Amarah] masing-masing mencatatkan nilai *defuzzification* 0.53 dan 0.5. Berdasarkan Jadual 6.8, analisis mendapati sub-item 2.5 [Elemen aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain Daya Imaginasi] mencatatkan penilaian persetujuan tertinggi dengan nilai *defuzzification* adalah 0.73. Ini menunjukkan kesemua pakar ‘sangat bersetuju’ dengan elemen aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya imaginasi yang terdapat dalam model yang dibangunkan. Senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya kepintaran (sub-item 2.2), pula mencatatkan penilaian persetujuan kedua tertinggi dengan nilai *defuzzification* adalah 0.70. Manakala aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain amarah (item 2.3) pula menerima penilaian persetujuan yang paling rendah dengan nilai *defuzzification* adalah 0.50. Pakar juga mencapai kesepakatan persetujuan untuk menyokong aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah domain daya syahwat (Item 2.4) iaitu nilai *defuzzification* adalah 0.69.

Jadual 6.8

Kesepakatan Pakar Terhadap Klasifikasi Model Homeschooling Kepada Empat Domain q-Rohani

Item	Sub-Item	Average		Fuzzy		Defuzzification		Skor	
		Respon		Evaluation		Value			
2. Klasifikasi Elemen Model <i>Homeschooling</i> mengikut Domain q-Rohani	2.1 Klasifikasi Elemen Model <i>Homeschooling</i> mengikut Domain q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>)	0.33	0.53	0.73	13.5	21.6	29.8	0.528	4
	2.2 Elemen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> di bawah domain Daya Kepintaran	0.50	0.70	0.90	20.4	28.6	36.8	0.696	2
	2.3 Elemen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> di bawah domain Daya Amarah	0.30	0.49	0.69	12.3	20.2	28.4	0.495	5
	2.4 Elemen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> dibawah domain Daya Syahwat	0.49	0.69	0.89	20.0	28.2	34.5	0.688	3
	2.5 Elemen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> di bawah domain Daya Imajinasi	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38.0	0.727	1

Walau bagaimanapun, aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli di bawah domain daya amarah menerima kesepakatan pakar yang ‘sederhana bersetuju’. Namun nilai *defuzzification* bagi sub item ini masih berada dalam julat ‘bersetuju’ oleh semua pakar yang dilantik. Oleh yang demikian, secara keseluruhannya semua pakar secara konsensus menyatakan bahawa mereka ‘bersetuju’ dengan klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli seperti yang dibangunkan dalam model *homeschooling* mengikut domain q-rohani. Selain itu kumpulan pakar juga secara konsensus ‘bersetuju untuk semua aktiviti

pembelajaran yang disenaraikan mengikut setiap domain dalam aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan bagi kanak-kanak Orang Asli.

Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran *Homeschooling* Berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli mengikut kluster *Interpretive Structural Modelling* (ISM)

Aspek 3 Penilaian terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut kluster ISM. Dari segi pandangan pakar mengenai klasifikasi kluster aktiviti pembelajaran *homeschooling* berdasarkan empat kluster ISM iaitu *Autonomous*, *Independent*, *Dependent* dan *Linkage*, maklum balas pakar diperoleh berdasarkan item soal selidik berikut:

- a. Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster *Independent*? (Item 3.1).
- b. Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster *Linkage*? (Item 3.2)
- c. Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster *Dependent*? (Item 3.3)
- d. Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster *Autonomous*? (Item 3.4)

Hasil analisis dapatan kajian bagi item 3 [klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut kluster ISM] menunjukkan kesepakatan persetujuan pakar secara kolektif

terhadap semua aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi setiap kluster ISM yang terdapat dalam model yang dibangunkan. Nilai *defuzzification* bagi sub-item 3.1 sehingga sub-item 3.4 berada antara julat nilai 0.71 sehingga 0.72. Ini menunjukkan bahawa semua pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ dengan klasifikasi kluster ISM dan senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* di bawah setiap kluster ISM seperti yang dicadangkan dalam model.

Dengan merujuk kepada Jadual 6.9, pakar mencapai kesepakatan persetujuan untuk ‘sangat bersetuju’ terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran mengikut kluster iaitu kluster *Independent*, *Dependent*, *Linkage* dan *Autonomous* dengan nilai *defuzzification* masing-masing adalah 0.712 (sub-item 3.1); 0.717 (sub-item 3.2); 0.717 (sub-item 3.3) dan 0.723 (sub-item 3.4). Nilai *defuzzification* yang diperoleh bagi item 3 ini melebihi 0.60 yang bererti kesemua pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ bagi item-item tersebut.

Jadual 6.9

Kesepakatan Pakar Terhadap Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran Homeschooling mengikut kluster seperti yang dicadangkan dalam model yang dibangunkan.

Item	Sub-Item	Average Respon			Fuzzy Evaluation			Defuzzification Value	Skor
3. Elemen Model Homeschooling mengikut kluster	3.1 Elemen aktiviti pembelajaran Model <i>homeschooling</i> dalam kluster <i>Independent</i>	0.51	0.71	0.91	21.0	29.2	37.4	0.712	3
	3.2 Elemen aktiviti pembelajaran Model <i>homeschooling</i> dalam kluster <i>Linkage</i>	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.6	0.717	2
	3.3 Elemen pembelajaran Model <i>homeschooling</i> dalam Kluster <i>Dependent</i>	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	36.7	0.717	2
	3.4 Elemen pembelajaran Model <i>homeschooling</i> dalam kluster <i>Autonomi</i>	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.723	1

Berdasarkan Jadual 6.9, dengan membandingkan nilai *defuzzification* bagi sub-item didapati sub-item 3.4 [Elemen pembelajaran Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang berada dalam kluster *Autonomi*] menerima persetujuan kesepakatan pakar yang tertinggi dengan nilai *defuzzification* 0.72. Ini menjadikan sub-item 3.4 berada pada kedudukan pertama dalam senarai keutamaan pakar berdasarkan kesepakatan persetujuan secara kolektif. Manakala sub-item 3.2 [Elemen aktiviti pembelajaran Model *homeschooling* dalam kluster *Linkage*] dan sub-item 3.3 [Elemen pembelajaran Model *homeschooling* dalam Kluster *Dependent*] berada pula di kedudukan yang sama iaitu kedua tertinggi yang

menerima persetujuan kesepakatan pakar dengan nilai *defuzzification* 0.717. Sub-item 3.1 [Elemen aktiviti pembelajaran Model *Homeschooling* dalam kluster *Independent*] pula mendapat tahap persetujuan pakar yang paling rendah dalam dengan nilai *defuzzification* 0.712. Kedudukan mengikut keutamaan persetujuan pakar bagi setiap sub-item 3 ditunjukkan dalam jadual 6.9.

Pandangan Pakar Terhadap Hubungan Antara Aktiviti Pembelajaran *Homeschooling* berasaskan Nilai dan amalan masyarakat Bagi Kanak-Kanak Orang Asli

Aspek 4 Penilaian terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dalam model yang dibangunkan. Antara ciri utama Model *Interpretive Structural Modelling* adalah elemen yang terlibat, kedudukan elemen-elemen dalam model dan hubungan antara elemen dalam pembangunan model tersebut.

Dapatan kajian (Aspek 1 sehingga Aspek 3) telah membincangkan penilaian pakar ke atas aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan dalam model, klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut domain *spiritual development*, dan kedudukan aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster ISM dalam model yang telah dibangunkan.

Seterusnya aspek 4 ini akan membincangkan hasil penilaian pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang terdapat dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang telah dibangunkan. Dapatan kajian berkaitan kesepakatan persetujuan pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model yang dibangunkan. Kumpulan pakar telah memberi maklum balas persetujuan berdasarkan item soal selidik berikut:

- a. Adakah anda bersetuju dengan hubungan setiap elemen yang terdapat di dalam model *Homeschooling* yang dibangunkan secara keseluruhannya bagi pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli?’(Sub-item 4.1).
- b. Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan penyertaannya dalam proses pendidikan?
- c. Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya membantu kanak-kanak Orang Asli untuk memenuhi keperluan khas pembelajarannya?
- d. Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli bagi kelangsungan identiti serta jati diri kanak-kanak Orang Asli?

Analisis dapatan kajian bagi item 4 [Hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model yang dibangunkan] menunjukkan kumpulan pakar mencapai kesepakatan persetujuan dengan nilai *defuzzification* antara julat 0.72 sehingga 0.73 bagi semua sub-item. Berdasarkan Jadual 6.10, analisis mendapati sub-item 4.1 [Hubungan setiap aktiviti pembelajaran Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli keseluruhannya] menerima penilaian kesepakatan persetujuan tertinggi dengan nilai *defuzzification* adalah 0.73. Ini menunjukkan kesemua pakar ‘sangat bersetuju’ dengan hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang terdapat dalam model yang dibangunkan. Ini diikuti dengan sub-item 4.4 [hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli

meningkatkan penyertaan dalam proses pendidikan pula menerima penilaian persetujuan kedua tertinggi dengan nilai *defuzzification* adalah 0.70. Manakala hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* (item 2.3) pula menerima penilaian persetujuan yang paling rendah dengan nilai *defuzzification* adalah 0.23. Pakar juga mencapai kesepakatan persetujuan untuk menyokong hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli bagi kelangsungan identiti serta jati diri kanak-kanak Orang Asli dengan nilai *defuzzification* adalah 0.72.

Berdasarkan Jadual 6.10, analisis dapatan secara keseluruhannya mendapati item 4, menerima penilaian kesepakatan pakar yang tinggi iaitu melebihi nilai *defuzzification* minimum iaitu 0.6. Ini menunjukkan bahawa semua pakar menyatakan kesepakatan ‘sangat bersetuju’ terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* seperti yang dicadangkan dalam model yang telah dibangunkan melalui pendekatan ISM.

Seterusnya, berdasarkan nilai *defuzzification*, sub-item 4.1 [hubungan setiap elemen yang terdapat di dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara keseluruhannya bagi pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli berada pada kedudukan pertama dalam senarai keutamaan pakar berdasarkan kesepakatan persetujuan secara kolektif. Ini diikuti dengan sub-item 4.4 [hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli bagi kelangsungan identiti serta jati diri kanak-kanak Orang Asli].

Sub-item 4.2 [hubungan antara elemen dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan

penyertaannya dalam proses pendidikan] dan sub-item 4.3 [hubungan antara aktiviti pembelajaran dalam model *homeschooling* yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli untuk memenuhi keperluan khas pembelajaran] masing-masing berada pada kedudukan ketiga dan keempat dalam senarai keutamaan pakar.

Jadual 6.10

Kesepakatan Pakar Terhadap Hubungan Antara Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Dalam Model Yang Dibangunkan

Item	Sub-Item	Average Respon			Fuzzy Evaluation			Defuzzification Value	Skor
4. Hubungan antara Elemen Model <i>Homeschooling</i>	4.1 Pelaksanaan pendidikan alternatif <i>homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38	0.727	1
	4.2 Meningkatkan penyertaan kanak-kanak Orang Asli dalam proses pendidikan	0.52	0.72	0.91	21.4	29.6	37.4	0.719	3
	4.3 Membantu kanak-kanak Orang Asli memenuhi keperluan khas pembelajaran	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	36.7	0.717	4
	4.4 menjamin kelangsungan identiti serta jati diri kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.93	21.4	29.6	38	0.723	2

Pandangan pakar terhadap kebolehgunaan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

Aspek 5 Penilaian terhadap kebolehgunaan model *homeschooling* sebagai panduan pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Aspek terakhir dalam penilaian model ini adalah kesepakatan pakar terhadap kebolehgunaan model *homeschooling* yang dibangunkan ini bagi pelaksanaan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada kanak-kanak Orang Asli dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli. Dapatan kajian berkaitan pandangan pakar adalah berdasarkan maklum balas pakar terhadap item soal selidik berikut:

- a. Adakah Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli ini memberi gambaran yang jelas mengenai bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini dapat dijalankan oleh ibu bapa kanak-kanak Orang Asli? (Item 5.1).
- b. Adakah rangkaian perhubungan antara setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dibangunkan dalam model *homeschooling* ini adalah praktikal dalam membimbing ibu bapa kanak-kanak Orang Asli untuk menjalankan aktiviti pembelajaran *homeschooling* seperti yang ditunjukkan dalam model? (Item 5.2)
- c. Adakah model yang dibangunkan ini dengan jelas menunjukkan bagaimana pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat (*Value Based Curriculum*) diintegrasikan dengan pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*) untuk membentuk pengalaman pembelajaran yang holistik kepada kanak-kanak *homeschooling* ini? (Item 5.3)

- d. Adakah model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan bagaimana pembelajaran *homeschooling* ini boleh menggalakkan dan memantapkan pegangan nilai dan amalan masyarakat dalam kalangan kanak-kanak *homeschooling* bagi kelangsungan identiti dan intelektualisme Orang Asli? (Item 5.4)
- e. Adakah model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini berhubungan dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang lain dalam membantu ibu bapa menerapkan nilai masyarakat Orang Asli (*Value Based Curriculum*) dan pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*) dalam diri kanak-kanak Orang Asli? (Item 5.5)
- f. Adakah model yang dibangunkan ini boleh digunakan sebagai panduan kepada perancang kurikulum atau pelaksana kurikulum untuk mengintegrasikan aktiviti pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli (*Value Based Curriculum*) dan pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*) dengan pembelajaran yang menggunakan kurikulum kebangsaan? (Item 5.6)
- g. Adakah model yang dibangunkan ini boleh digunakan sebagai contoh untuk membangunkan lain-lain model pembelajaran *homeschooling* bagi memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak *homeschooling*? (Item 5.7)

Analisis dapatan kajian bagi item 5 [Kebolehgunaan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli] menunjukkan kesepakatan persetujuan pakar secara kolektif ‘sangat bersetuju’ terhadap kebolehgunaan model *homeschooling* yang dibangunkan kepada kanak-kanak Orang

Asli. Nilai *defuzzification* bagi sub-item 5.1 sehingga sub-item 5.7 berada antara julat nilai 0.72 sehingga 0.79. Nilai *defuzzification* yang diperoleh melebihi 0.60 bermakna semua pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ dengan kebolegunaan model *homeschooling* yang dicadangkan kepada kanak-kanak Orang Asli.

Dengan merujuk kepada Jadual 6.11, pakar mencapai kesepakatan persetujuan untuk ‘sangat bersetuju’ bagi sub-item 5.7 [Model yang dibangunkan ini boleh digunakan sebagai contoh untuk membangunkan lain-lain model *homeschooling* bagi memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak *homeschooling*] dengan nilai *defuzzification* adalah 0.79. Ini yang bererti kesemua pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ bahawa model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan ini boleh dijadikan sebagai contoh kepada pembangunan model *homeschooling* lain.

Jadual 6.11

Kesepakatan Pakar Terhadap kebolegunaan Keseluruhan Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Item	Sub-Item	Average Response			Fuzzy Evaluation			Defuzzi- fication Value	Skor
5. Kebolegunaan Model Homeschooling bagi kanak-kanak Orang Asli berdasarkan nilai dan amalan masyarakat	5.1 Memberi gambaran pelaksanaan aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i>	0.56	0.76	0.96	23.0	31.2	39.4	0.761	3
	5.2 Aktiviti pembelajaran dalam Model <i>homeschooling</i> adalah praktikal	0.53	0.73	0.93	21.6	29.8	38.0	0.727	6
	5.3 Menunjukkan integrasi nilai dan amalan masyarakat dengan pembangunan kerohanian secara holistik	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	36.7	0.717	7
	5.4 Menggalakkan dan memantapkan pegangan nilai dan amalan masyarakat bagi kelangsungan identiti dan intelektualisme Orang Asli	0.55	0.75	0.95	22.4	30.6	38.8	0.746	4
	5.5 Membantu ibu bapa menerapkan nilai dan amalan masyarakat (<i>Value Based Curriculum</i>) dan q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>) dalam diri anak-anak Orang Asli.	0.58	0.78	0.98	23.6	31.8	40.0	0.776	2
	5.6 Garis panduan kepada perancang kurikulum atau pelaksana kurikulum untuk mengintergrasikan elemen pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat (<i>Value Based Curriculum</i>) dan q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>)	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.8	0.722	5
	5.7 Contoh untuk membangunkan lain-lain model pembelajaran <i>homeschooling</i> bagi memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak <i>homeschooling</i> .	0.59	0.79	0.99	24.0	32.2	40.4	0.785	1

Berdasarkan Jadual 6.11, pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ terhadap sub-item 5.1 iaitu kebolegunaan model yang memberi gambaran yang jelas mengenai bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini dapat dijalankan oleh ibu bapa kanak-kanak Orang Asli. Nilai *defuzzification* sub-item 5.1 adalah 0.76. Selain itu, sub-item 5.6 juga memperoleh nilai *defuzzification* 0.72 iaitu pakar mencapai kesepakatan persetujuan untuk ‘sangat bersetuju’ mengenai kebolegunaan model sebagai panduan kepada perancang dan pelaksana kurikulum untuk mengintegrasikan aktiviti pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli dan pembangunan kerohanian dengan standard kurikulum kebangsaan.

Keseluruhannya, item 5 menunjukkan tahap persetujuan yang melebihi 0.7 (kesepakatan pakar untuk ‘sangat bersetuju’) dalam kalangan pakar iaitu sub-item 5.2, sub-item 5.3, sub-item 5.4 dan sub-item 5.5 dengan nilai *defuzzification* masing-masing 0.72, 0.73, 0.75 dan 0.77. Hasil dapatan ini menunjukkan bahawa pakar mencapai kesepakatan untuk ‘sangat bersetuju’ bahawa kebolegunaan model *homeschooling* adalah pendekatan yang praktikal disebabkan rangkaian perhubungan antara setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dibangunkan dalam model *homeschooling* ini dapat membimbing ibu bapa kanak-kanak Orang Asli dengan mudah bagi menjalankan pembelajaran *homeschooling* (Item 5.2). Pakar juga turut ‘sangat bersetuju’ bahawa hubungan aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model menunjukkan dengan jelas bagaimana pembelajaran berasaskan nilai dan amalan masyarakat diintegrasikan dengan pembangunan kerohanian untuk membentuk pengalaman pembelajaran yang holistik kepada kanak-kanak *homeschooling* Orang Asli (Item 5.3).

Manakala, kumpulan pakar turut memberikan penilaian yang tinggi kepada aspek 5.4 iaitu kebolegunaan model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini boleh menggalakkan dan memantapkan

pegangan nilai dan amalan masyarakat dalam kalangan kanak-kanak *homeschooling* bagi kelangsungan identiti dan intelektualisme Orang Asli.

Di samping itu, pakar turut mencapai konsensus yang tinggi terhadap item 5.5 iaitu kebolehgunaan model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini, berhubungan dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang lain dalam membantu ibu bapa menerapkan nilai dan amalan masyarakat serta pembangunan kerohanian dalam diri anak-anak Orang Asli. Kesepakatan pakar ini adalah selari dengan kesepakatan mereka terhadap kesesuaian model *homeschooling* ini untuk memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Rumusan Dapatan Fasa III

Analisis penilaian data model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli secara keseluruhannya dapat diringkaskan melalui jadual 6.12. Jadual ini menunjukkan nilai *defuzzification* dan kedudukan (*ranking*) untuk semua item soal selidik yang terlibat. Kedudukan item menunjukkan bagaimana tahap kesepakatan persetujuan pakar berkaitan aspek tersebut berbanding item lain. Kedudukan nombor satu (1) ditentukan sebagai tahap tertinggi yang konsisten berdasarkan nilai *defuzzification* yang tertinggi untuk item tertentu.

Berdasarkan perbincangan dalam bab 3, mengikut Fuzzy Delphi konvensional, kedudukan item adalah untuk menentukan pemboleh ubah dan skop kajian yang hendak dijalankan. Item yang menerima kedudukan (*ranking*) tertinggi akan dipilih sebagai pemboleh ubah atau elemen yang akan dikaji. Walau bagaimanapun, dalam konteks analisis kajian ini, kedudukan yang digunakan adalah untuk membandingkan tahap kesepakatan pakar untuk menyatakan persetujuan terhadap sesuatu item. Berdasarkan Jadual 6.12, item 5 (Kebolehgunaan Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang

Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat) berada di kedudukan pertama dalam senarai keutamaan pakar berdasarkan kesepakatan persetujuan dengan nilai defuzzification 0.75. Manakala item 2 (Klasifikasi Model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat mengikut domain q-Rohani: *spiritual development*) berada di kedudukan paling rendah dalam tahap kesepakatan persetujuan pakar. Nilai *defuzzification* bagi item 2 ini adalah 0.63 iaitu masih diterima kerana melebihi nilai minimum 0.6.

Dapatan kajian yang paling utama dalam fasa III adalah kesepakatan pakar terhadap penilaian model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang diinterpretasikan melalui nilai *defuzzification* bagi setiap item. Dapatan kajian analisis kajian yang dibincangkan dalam bahagian ini menemui bahawa secara keseluruhannya semua item soal selidik memperoleh nilai *defuzzification* yang melebihi nilai minimum iaitu 0.60. Ini bermakna, pakar mencapai kesepakatan persetujuan untuk ‘sangat bersetuju’ terhadap semua item dalam penilaian model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli.

Jadual 6.12

Kesepakatan Pakar Terhadap Kebolegunaan Keseluruhan Model Homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Item	Average Response			Fuzzy Evaluation			Defuzzification Value	Skor
1. Kesesuaian Elemen dalam Model <i>Homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.3	29.2	37.6	0.71803	3
2. Klasifikasi model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut domain q-Rohani (<i>spiritual development</i>)	0.43	0.63	0.83	17.6	25.7	33.5	0.6268	5
3. Elemen pembelajaran <i>homeschooling</i> mengikut Kluster dalam pelaksanaan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.2	29.4	37.4	0.71725	4
4. Hubungan setiap elemen aktiviti pembelajaran <i>homeschooling</i> dalam pelaksanaan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli	0.52	0.72	0.92	21.4	29.6	37.5	0.7215	2
5. Kebolegunaan model <i>homeschooling</i> berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli	0.55	0.75	0.95	22.5	30.7	38.7	0.7477	1

Kesimpulannya, penilaian pakar terhadap model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mendapati bahawa pakar

mencapai kesepakatan yang tinggi terhadap kesesuaian model *homeschooling* yang dibangun untuk dipraktikkan kebolehgunaannya sebagai panduan dalam proses pelaksanaan pendidikan *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli dalam memenuhi keperluan khas pendidikan dan aspirasi masyarakat itu.

BAB 7

RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Pengenalan

Bab ini akan membincangkan ringkasan kajian, perbincangan dapatan kajian (bab 4, bab 5 dan bab 6), implikasi kajian, cadangan kajian lanjutan dan rumusan. Bahagian ringkasan kajian meliputi pernyataan masalah, tujuan kajian, kaedah kajian, persampelan, kaedah pengumpulan data dan penganalisan data. Secara ringkasnya, bahagian perbincangan dapatan kajian pula merangkumi dapatan fasa 1: dapatan kajian analisis keperluan, fasa II: dapatan kajian reka bentuk dan pembangunan model menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* dan fasa III: dapatan kajian penilaian model menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi.

Dapatan kajian fasa I: analisis keperluan merumuskan keperluan kepada pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dari perspektif ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli. Manakala dapatan kajian fasa II pula merupakan hasil tindak balas analisis keperluan yang membawa kepada reka bentuk dan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang antara lain memberi fokus kepada keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli. Seterusnya, dapatan kajian fasa III: penilaian merangkumi penilaian ke atas model yang telah dibangunkan oleh kumpulan pakar terhadap kebolegunaan model bagi pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat khususnya bagi kanak-kanak Orang Asli.

Bahagian seterusnya membincangkan implikasi dapatan kajian terhadap teori dan amalannya. Bahagian akhir dalam bab ini meliputi rumusan cadangan kajian lanjutan yang boleh dijalankan pada masa hadapan.

Ringkasan Kajian

Kajian ini dijalankan berdasarkan kepada isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli yang berlarutan sehingga kini. Antara isu pendidikan kanak-kanak yang menjadi fokus adalah masalah keciciran dari persekolahan arus perdana, masalah ketidakhadiran ke sekolah, masalah literasi dan numerasi (buta huruf) dan masalah ketidakcekapan penerapan nilai dan ketaksamaan penerapan sosiobudaya Orang Asli dalam kurikulum standard kebangsaan. Maka, tujuan utama kajian ini adalah untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Kajian ini menggunakan kaedah kajian reka bentuk dan pembangunan dalam tiga fasa. Fasa pertama adalah kajian analisis keperluan. Kutipan data dilakukan secara soal selidik di daerah Cameron Highland, Pahang. Ia melibatkan 120 orang ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli).

Fasa kedua kajian ini adalah reka bentuk dan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Data awal dikumpulkan melalui analisis bibliografi dan temu bual dengan 5 orang pakar yang terdiri daripada pakar Orang Asli, pembangunan kurikulum, Pengajian Islam dan Dakwah serta *spiritual development*. Ia bertujuan untuk mendapatkan maklumat awal berkaitan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian dengan pegangan agama Islam dan konsep *spiritual development*. Berdasarkan hasil dapatan temu bual ini, proses reka bentuk dan pembangunan model dijalankan dengan menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Pengumpulan data menerusi teknik ISM ini melibatkan 45 orang pakar pelbagai bidang yang berkaitan pendidikan Orang Asli antaranya profesor Orang Asli, ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli, pensyarah Orang Asli, Tok Batin, pakar kurikulum, pakar *homeschooling*, penyelidik Orang Asli, badan bukan kerajaan (NGO) Orang Asli, SUHAKAM, SEAMEO, UNICEF, pegawai

Kementerian Pendidikan Malaysia (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Orang Asli), Bahagian Pembangunan Kurikulum dan Bahagian Pembangunan Penyelidikan dan Pembangunan Pendidikan), dan anak-anak Orang Asli.

Fasa ketiga kajian melibatkan penilaian kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang telah dibangunkan. Pengumpulan data berkaitan penilaian model ini dijalankan menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi. Pakar penilai terdiri daripada 41 orang pakar pelbagai bidang berkaitan pendidikan Orang Asli iaitu profesor Orang Asli, ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli, pensyarah Orang Asli, Tok Batin, pakar kurikulum, pakar *homeschooling*, penyelidik Orang Asli, badan bukan kerajaan (NGO) Orang Asli, SUHAKAM, SEAMEO, UNICEF, pegawai Kementerian Pendidikan Malaysia (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Orang Asli), Bahagian Pembangunan Kurikulum dan Bahagian Pembangunan Penyelidikan dan Pembangunan Pendidikan), Mantan Yang Berhormat Senator Orang Asli dan anak-anak Orang Asli. Daripada 41 orang pakar ini, 21 orang pakar adalah mereka yang telah terlibat semasa pembangunan model dalam fasa II dan selebihnya (20 orang) adalah pakar baharu yang telah dikenal pasti mengikut bidang kepakaran masing-masing.

Fasa I: analisis keperluan melibatkan 120 orang ibu bapa Orang Asli dan guru Orang Asli (termasuk guru yang berpengalaman mengajar kanak-kanak Orang Asli). Proses pengumpulan data dijalankan dengan menggunakan borang soal selidik. Analisis dapatan kajian terhadap perspektif responden mendapati wujudnya keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat.

Seterusnya dalam Fasa II: reka bentuk dan pembangunan model melibatkan analisis temu bual dengan 5 orang pakar bagi menyenaraikan elemen pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian dengan konsep pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dan sosiobudaya Orang Asli. Seterusnya, elemen ini diperbincangkan dalam *Nominal Target Group* (NGT) oleh 45

orang pakar yang merupakan sebahagian daripada pendekatan *Interpretive Structural Modeling* (ISM) bagi mengenal pasti elemen yang bersesuaian dan paling utama untuk dibangunkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Menerusi pendekatan ISM, 45 orang pakar telah berbincang dan seterusnya menentukan hubungan setiap elemen dalam model yang dibangunkan dengan menggunakan perisian ISM. Di akhir sesi ISM, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dihasilkan. Model yang dibangunkan ini dibentangkan, diperbincangkan dan dinilai semula oleh 45 orang pakar yang terlibat semasa proses ISM.

Fasa III: penilaian model melibatkan analisis Fuzzy Delphi oleh 41 orang pakar pelbagai bidang yang dipilih untuk menilai kebolegunaan model yang dibangunkan. Model ini dinilai dalam 5 aspek utama iaitu kesesuaian elemen pembelajaran *homeschooling*, klasifikasi model mengikut domain q-rohani (*spiritual development*), kluster elemen pembelajaran *homeschooling*, kesesuaian hubungan antara elemen pembelajaran *homeschooling* dalam model dan kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan.

Perbincangan Dapatan kajian Fasa I

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dicadangkan sebagai satu bentuk pendidikan alternatif bagi kanak-kanak Orang Asli. Model ini antara lain bertujuan memberi satu panduan kepada ibu bapa Orang Asli, perancang kurikulum dan aktivis masyarakat orang Asli untuk melaksanakan aktiviti pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Sebelum mereka bentuk dan membangunkan model yang dicadangkan ini, satu tinjauan keperluan terhadap pembangunan model perlu dilaksanakan. Analisis keperluan ini selaras dengan soalan kajian berikut:

Soalan 1: Apakah masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli dalam konteks kajian?

Soalan 2: Apakah keperluan model *homeschooling* yang sesuai untuk pendidikan kanak-kanak Orang Asli?

Bagi menjawab persoalan di atas, satu set soal selidik analisis keperluan telah digunakan yang mengandungi 40 soalan yang terbahagi kepada 3 konstruk/aspek:

1. Demografi responden
2. Masalah semasa pendidikan kanak-kanak Orang Asli: Kesesuaian persekolahan arus perdana; penyediaan bentuk pendidikan alternatif untuk kanak-kanak Orang Asli; kesediaan belajar kanak-kanak orang Asli
3. Kurikulum Semasa Persekolahan Arus Perdana dan jangkaan keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat: Nilai dalam kurikulum kebangsaan, persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli, transformasi *spiritual development*, pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan, tahap pembelajaran (kemahiran dan kebolehan) masyarakat Orang Asli dan kemahiran yang sepatutnya dikuasai oleh Orang Asli

Hasil analisis data kajian tinjauan yang telah dijalankan ke atas 120 ibu bapa Orang Asli suku kaum Semai dan guru Orang Asli (termasuk guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli) di daerah Cameron Highland, Pahang menunjukkan dalam konteks kajian ini, masalah pendidikan kanak-kanak Orang Asli merujuk kepada masalah keciciran kanak-kanak Orang Asli, masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah, kadar literasi dan numerasi yang rendah dalam kalangan kanak-kanak

Orang Asli dan masalah ketaksamaan nilai dan amalan yang diterapkan dalam kurikulum persekolahan arus perdana dengan masyarakat Orang Asli.

Dalam konteks kajian ini, persepsi responden terhadap “kesesuaian persekolahan arus perdana dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli pada masa kini” memberi gambaran terhadap masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah. Berdasarkan dapatan kajian lepas, antara faktor ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah adalah disebabkan ketidaksesuaian waktu persekolahan, kurikulum akademik, jarak antara tempat tinggal dengan sekolah, nilai murni yang diterapkan serta perbezaan sosiobudaya masyarakat Orang Asli dengan persekitaran persekolahan arus perdana (Hood Salleh, 2007, Itam Wali Nawan, 1993; Juli Edo, 1984; Jamilah, 1987). Analisis keperluan yang dijalankan menunjukkan bahawa situasi semasa persekolahan arus perdana pada masa kini tidak bersesuaian dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli dari segi kurikulum yang dilaksanakan, jarak antara tempat tinggal dengan sekolah yang dibina terlalu jauh dan asrama yang disediakan tidak kondusif kepada kanak-kanak Orang Asli, nilai murni yang diterapkan tidak sepadan dengan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli serta iklim persekitaran persekolahan arus perdana tidak menyokong pembangunan sosiobudaya masyarakat Orang Asli. Ini bermakna kanak-kanak Orang Asli di persekolahan arus perdana melalui proses asimilasi ke arah pembentukan masyarakat baru yang dibangunkan melalui persekolahan arus perdana. Justeru, masalah ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah arus perdana pada masa kini terus berlarutan sekian lama. Dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian bahawa keciciran kanak-kanak Orang Asli dari persekolahan arus perdana antaranya disebabkan oleh penolakan ibu bapa terhadap sistem persekolahan arus perdana yang dikatakan mengasimilasikan kanak-kanak Orang Asli ini menjadi masyarakat yang dominan (Kirkness, 1992).

Dalam konteks kajian ini, dapatan kajian analisis keperluan mendapati penyediaan bentuk pendidikan alternatif kurang memberi pertimbangan kepada peluang pendidikan alternatif untuk kanak-kanak Orang Asli. Data analisis kajian ini menunjukkan bahawa bentuk pendidikan alternatif yang terdapat dalam sistem pendidikan kini tidak memberi fokus kepada keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Dapatan kajian ini mengukuhkan lagi dapatan kajian oleh Mohd Aziz Mohammad Shamsudin dan Noor Akbari (2009), Laporan Status Hak Pendidikan Kanak-kanak Orang Asli (2011) bahawa Kurikulum Asli Penan tidak dapat memenuhi keperluan dan tahap kebolehan kanak-kanak Orang Asli.

Seterusnya, dalam konteks kajian ini, dapatan kajian analisis keperluan mendapati bahawa kesediaan belajar kanak-kanak Orang Asli adalah terbatas. Dapatan kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian Hassan et al. (2001); Jamilah, (1987); Abdull Shukor et al., (2011) dan Zainal Abidin Borhan (1981) bahawa keupayaan intelek kanak-kanak Orang Asli adalah rendah kesan daripada ketidaksediaan belajar kanak-kanak Orang Asli.

Bagi dapatan kajian fasa I, analisis keperluan dalam konteks kajian ini juga meninjau perspektif responden tentang situasi kurikulum persekolahan arus perdana dan jangkaan masa hadapan terhadap keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat pada masa depan. Dapatan kajian mendapati nilai dalam kurikulum kebangsaan tidak dapat memenuhi keperluan dan aspirasi masyarakat Orang Asli pada masa kini dan jangkaan pada masa hadapan, kurikulum standard kebangsaan perlu mengambil kira aspirasi masyarakat Orang Asli. Maka wujud keperluan pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Dapatan kajian ini memperlengkapkan penemuan kajian Basham et al. (2007); Ebinezar (2008) dan Norlidah Alias, Mohd Nazri Abdul Rahman dan Saedah

Siraj (2014) bahawa pemupukan nilai murni, tradisi serta kepercayaan dapat dipraktikkan melalui pendidikan alternatif *homeschooling*.

Seterusnya, dalam konteks kajian ini, dapatan kajian fasa I: analisis keperluan mendapati tidak terdapat persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosiobudaya masyarakat orang Asli. Ini bermakna nilai dalam kurikulum standard kebangsaan tidak membentuk kanak-kanak Orang Asli dalam acuan masyarakat Orang Asli. Oleh itu, wujud keperluan untuk memberi pertimbangan sewajarnya terhadap pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi mengukuh dan menjamin kelangsungan identiti dan jati diri kanak-kanak Orang Asli tersebut. Secara tidak langsung dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian bahawa perkembangan nilai kehidupan moden pada masa kini semakin lama semakin menghakis nilai dan amalan tradisional masyarakat Orang Asli (Fatan Hamamah Yahaya, Norsuhana Abdul Hamid & Abu Abbas Aiyub, 2009) khususnya melalui perkembangan pendidikan yang bersifat terbuka dalam era globalisasi (Juli Edo, 2004).

Dalam konteks kajian ini, dapatan analisis kajian turut mendapati bahawa transformasi *spiritual development* dalam kurikulum standard kebangsaan pada masa kini amat rendah maka wujud keperluan khusus kepada pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi memastikan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dilaksanakan dalam pembentukan perwatakan diri kanak-kanak Orang Asli pada masa depan. Dapatan kajian ini menyokong sorotan kajian Saedah Siraj (2012b) bahawa perancangan kurikulum pada masa hadapan perlu menitikberatkan komponen pembangunan kerohanian ke arah menghasilkan generasi bersahsiah dan bermoral tinggi.

Dapatan kajian fasa analisis keperluan, dalam konteks kajian ini menemui bahawa pengetahuan, kemahiran dan kompetensi penerapan nilai murni dalam kurikulum kebangsaan pada masa hadapan perlu dibangunkan bersesuaian dengan

keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli. Dapatan ini menunjukkan bahawa penguasaan komponen pengetahuan, kemahiran dan kompetensi pelaksana kurikulum dalam menerapkan nilai murni yang terdapat dalam Kurikulum Standard Kebangsaan pada masa kini dilihat tidak memenuhi spesifikasi yang diharapkan. Ini bertepatan dengan kajian Nicholas (2008 & 2006) yang menjelaskan antara faktor yang menyebabkan murid Orang Asli ketinggalan adalah disebabkan oleh pelaksana kurikulum menggunakan pendekatan pedagogi yang berbeza dan kurang sesuai dengan keperluan khas kanak-kanak Orang Asli. Hasil dapatan kajian Norhayati Ramlan dan Mohd Yusof Abdullah (2011) membuktikan bahawa penguasaan kemahiran *indigenous pedagogy* dapat melestarikan pengajaran dalam bilik darjah dan seterusnya meningkatkan penguasaan akademik pelajar di kawasan pedalaman khususnya kanak-kanak Orang Asli.

Dapatan kajian analisis keperluan dalam konteks kajian ini juga turut mendapati tahap pembelajaran (kemahiran dan kebolehan menguasai 3M) kanak-kanak Orang Asli pada masa kini tidak memenuhi sasaran yang dihasratkan melalui Kurikulum Standard Kebangsaan. Ini memberi konotasi bahawa Kurikulum Standard Kebangsaan tidak bersesuaian dengan tahap pembelajaran kanak-kanak Orang Asli. Ini mengukuhkan lagi penemuan kajian Abdull Shukor, Nuraini, Mohd Izam dan Mohd Hasani (2011) bahawa kanak-kanak Orang Asli yang mengikuti Kurikulum Standard Kebangsaan mempunyai tahap penguasaan yang rendah dalam literasi dan numerasi kesan daripada kurikulum yang tidak bersesuaian dengan tahap pembelajaran kanak-kanak tersebut. Secara tidak langsung, kanak-kanak Orang Asli tidak berminat untuk ke sekolah dan seterusnya menyumbang kepada masalah penguasaan literasi dan numerasi (buta huruf) dalam kalangan mereka.

Seterusnya dalam konteks kajian ini, dapatan kajian fasa analisis keperluan juga menunjukkan bahawa kemahiran yang sepatutnya dikuasai oleh kanak-kanak Orang

Asli yang diterapkan dalam Kurikulum Standard Kebangsaan kurang sesuai dengan nilai dan amalan masyarakat dari aspek keupayaan meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik, mencari peluang pekerjaan, meningkatkan taraf hidup dan mengubah sosiobudaya mereka. Dapatan kajian ini mengukuhkan lagi dapatan sorotan kajian bahawa kanak-kanak Orang Asli perlu dilatih dengan kemahiran asas vokasional dan pendidikan ke arah kerjaya (KPM, 2012).

Perbincangan Dapatan Kajian Fasa II: Fasa Reka Bentuk dan Pembangunan

Perbincangan dapatan kajian dalam bahagian ini adalah selaras dengan soalan kajian 3 iaitu “Apakah reka bentuk model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang sesuai bagi kanak-kanak Orang Asli?”

- 3.1 Apakah komponen aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang paling utama untuk dimasukkan ke dalam pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?
- 3.2 Apakah hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?
- 3.3 Bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat diklasifikasikan dalam model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?

Berikut merupakan perbincangan dapatan fasa reka bentuk dan pembangunan. Secara keseluruhannya, dapatan kajian fasa reka bentuk dan pembangunan menunjukkan kesepakatan pakar telah menyenaraikan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dari aspek elemen yang dipilih,

hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dan klasifikasi model *homeschooling*.

Dalam konteks kajian ini, bagi menjawab persoalan kajian 3.1, komponen aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang paling utama untuk dimasukkan ke dalam pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar telah dijalankan melalui pendekatan *Nominal Group Technique* (NGT). Dalam konteks, kajian ini bertujuan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli di Malaysia. Dapatan analisis kajian telah menyenaraikan 32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang perlu dimasukkan ke dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat orang Asli (Jadual 5.1; muka surat 266). Komponen aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang paling utama adalah mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh dan menghormati pencipta (Allah swt / Tuhan). Manakala aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang berada dalam senarai terakhir adalah mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli. Dapatan kajian ini bersesuaian dengan konsep pembangunan kerohanian (*spiritual development*) yang diketengahkan oleh Al-Ghazali (t.t) iaitu pembangunan jiwa yang merangkumi *qalb*, *roh*, *nafs* dan *aqal*. Ini turut dinyatakan dalam model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012), bahawa pembangunan jiwa dimulakan dalam aspek daya kepintaran. Kanak-kanak perlu didik akal nya untuk mengenal, patuh dan menghormati pencipta (Allah swt /Tuhan) agar dapat membentuk perwatakan dan kepribadian tinggi. Maka, aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat sewajarnya didahulukan dengan mendidik kanak-kanak Orang Asli untuk mengenal, patuh dan menghormati pencipta (Allah swt /Tuhan). Sementara aktiviti pembelajaran *homeschooling* mendidik kanak-kanak Orang

Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli berada di kedudukan terakhir senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* oleh kumpulan pakar atas keperluan hanya terdapat beberapa jenis makanan tradisi yang sesuai dalam konteks masyarakat hari ini. Dapatan kajian ini selaras dengan penemuan kajian Haslinah Abdullah (2009), status pemakanan kanak-kanak Orang Asli umumnya adalah rendah sehingga menjejaskan tumbesaran, keupayaan kognitif dan seterusnya pencapaian akademik. Justeru, usaha untuk mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli perlu disesuaikan dengan keperluan nutrisi pemakanan, pembangunan intelektual dan kerohanian.

Seterusnya, bagi menjawab soalan kajian 3.2, pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) telah dipilih untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dengan menggunakan seramai 45 orang tenaga kepakaran pelbagai bidang yang berkaitan dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) diaplikasikan dalam kajian ini kerana ia merupakan alat membuat keputusan yang berkesan dan telah digunakan secara meluas dalam sektor ekonomi dan perniagaan (Warfield, 1973, 1974, 1976). Menerusi pendekatan ISM, satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan seperti dalam Rajah 5.1 (muka surat 266).

Sebanyak 32 elemen aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat telah dipilih berdasarkan kesepakatan pakar bagi membentuk model *homeschooling* ini. Elemen yang dipilih merupakan integrasi nilai sosiobudaya dan amalan masyarakat orang Asli dengan pembangunan kerohanian (*spiritual development*). Dalam model yang dibangunkan ini, setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini saling berhubungan antara satu sama lain secara perpasangan dan

berhierarki yang telah ditentukan oleh kumpulan pakar yang dilantik melalui pendekatan ISM.

Dapatan analisis kajian bagi soalan kajian 3.2 [Apakah hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam pembangunan Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?] menunjukkan bahawa aktiviti pembelajaran *homeschooling* (1) dan (25) perlu dijalankan bersama-sama, serentak atau berasingan tetapi mesti merupakan aktiviti pertama yang perlu dijalankan oleh ibu bapa yang menjalankan *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli. Hubungan antara elemen aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini juga telah diklasifikasikan kepada 4 domain pembangunan kerohanian (*spiritual development*) iaitu daya kepintaran, daya amarah, daya syahwat dan daya imaginasi (Lampiran C) mengikut kesepakatan pakar.

Berdasarkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat (Rajah 5.1; muka surat 266) yang dibangunkan, dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* 1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh dan menghormati pencipta (Allah swt /Pencipta) dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* 25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda. Kedua-dua aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini boleh dijalankan bersama-sama atau serentak atau secara berasingan tetapi mesti aktiviti yang pertama dalam pendidikan *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Dapatan kajian ini bertepatan dengan dapatan kajian Mohd. Tap Salleh, (1990) dan Fatan Hamamah Yahya (2008) berkaitan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli). Menurut Fatan Hamamah Yahya (2008) yang mendapati penggunaan bahasa selain bahasa ibunda menjadi masalah utama kepada kanak-kanak

Orang Asli untuk menguasai, memahami dan menghayati sesuatu pembelajaran dengan baik dan berkesan. Hal ini menegaskan bahawa, aktiviti pembelajaran *homeschooling* iaitu mendidik kanak-kanak Orang Asli untuk mengenal, patuh dan menghormati pencipta (Allah swt / Tuhan) seharusnya disampaikan melalui penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli).

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat, memberi penekanan dalam aktiviti pembelajaran *homeschooling* ke-25 iaitu mendidik kanak-kanak Orang Asli untuk mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda. Ini memberi konotasi bahawa proses pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli perlu disampaikan dan didahulukan dengan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) sebelum melaksanakan lain-lain aktiviti yang dicadangkan. Melalui penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli), aktiviti pembelajaran *homeschooling* seperti mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang pengetahuan diri dan kelangsungan hidup, memperkenalkan seni tari, irama lagu, alat muzik, seni kraf tangan, ukiran kayu serta adat resam dan pantang larang masyarakat orang Asli dapat disampaikan dengan berkesan. Dapatan ini jika diperhalusi adalah berkait rapat dengan pandangan Rosli Yacob, Zahedah Abdul Hafez dan Lokman Abd Wahid, (2009), Mohd Tap Salleh (1990), Fatan Hamamah Yahya, (2008) dan Aniza Mohd. Said, Norlidah Alias, Saedah Siraj dan Mohd Nazri Abdul Rahman, (2014). Menurut Rosli Yacob, et.al. (2009), pemahaman yang baik terhadap sosiobudaya, kebudayaan, nilai dan amalan serta bahasa ibunda menjadikan amalan pengajaran lebih berkesan dan pembelajaran lebih bermakna dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli. Hanya dengan mengambil kira elemen bahasa ibunda (Orang Asli), amalan tradisi, budaya, sistem kekeluargaan dan proses sosialisasi masyarakat Orang Asli, barulah satu bentuk sistem pendidikan formal dapat

disampaikan kepada masyarakat Orang Asli. Justeru, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini boleh disandarkan sebagai satu bentuk alternatif pendidikan kanak-kanak orang Asli.

Seterusnya, dapatan kajian analisis bagi soalan kajian 3.3 (Bagaimana aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat diklasifikasikan dalam Model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut pandangan pakar?) ditentukan dengan menganalisis model yang telah dibangunkan bagi membentuk matriks *Driver-Dependent Power* (Rajah 5.2, muka surat 279). Berdasarkan matriks *Driver-Dependent Power*, hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model *homeschooling* dibangunkan ini akan dikategorikan kepada empat kluster mengikut *driving power* dan *dependent power* masing-masing. Empat kluster tersebut adalah *Independent Power*, *Dependent Power*, *Autonomous Power* dan *Linkage Power*. Kluster ini menjelaskan hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang saling berkaitan antara satu sama lain dari segi arah aliran dan keutamaan mengikut hierarki aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam proses pelaksanaan pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Dapatan kajian terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster ISM dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat mendapati 14 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berada dalam kluster *Independent Power*, 16 aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *Dependent Power*, dan dua aktiviti pembelajaran *homeschooling* berada dalam kluster *Linkage Power*. Bagaimanapun tidak terdapat satu aktiviti pembelajaran *homeschooling* berada dalam kluster *Autonomous Power*. Ini bermakna semua aktiviti pembelajaran yang dipilih dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat sesuai diaplikasikan dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Berdasarkan dapatan kajian, terdapat dua aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang berada dalam kluster *linkage* yang diklasifikasikan sebagai penghubung antara aktiviti pembelajaran dalam kluster *dependent* dengan kluster *independent* iaitu Aktiviti pembelajaran *homeschooling* 12 (Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi) dan 16 (Memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli). Penemuan ini mengesahkan bahawa penggunaan cerita rakyat, cerita lisan atau kisah-kisah teladan sesuai digunakan sebagai instrumen untuk mendidik nilai, moral dan seterusnya penerapan nilai dan amalan masyarakat. Sebagaimana dapatan kajian oleh Fatan Hamamah Yahya (2008), Siti Fatiemah Saat & Jamayah Zakaria, (2013) dan Siti Fatiemah Saat & Jamayah Zakaria, (2013). Menurut Fatan Hamamah Yahya (2008), cerita lisan, cerita dongeng atau cerita rakyat masyarakat Orang Asli digunakan secara meluas dalam masyarakat Orang Asli untuk menyampaikan ilmu tentang kehidupan anantara individu dengan individu, individu dengan alam dan individu dengan Pencipta (Allah swt / Tuhan).

Justeru, bertepatan dengan dapatan kajian ini, aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam kluster *linkage power* iaitu mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi (erti perkongsian hidup dengan ikhlas,) dan memperdengarkan cerita lisan, dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat masyarakat Orang Asli bertindak sebagai penghubung kepada aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang lain. Selain memperkukuhkan *qalb* (hati) serta jiwa, cerita lisan dan dongeng masyarakat ini mengajar kanak-kanak Orang Asli tentang proses kehidupan manusia secara tidak langsung. Ini seterusnya mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan serapan nilai budaya, amalan tradisi, unsur teladan, didaktik dan pengajaran yang terkandung dalam cerita-cerita lisan, cerita rakyat masyarakat Orang Asli yang berunsur binatang, mitos atau dongengan. Selain itu, kanak-kanak Orang Asli turut

dilatih dengan sifat ikhlas dalam perkongsian kehidupan dengan semua makhluk melalui pantang larang dan adat resam melalui pergaulan seperti menghormati dan menghargai *mother nature*, orang tua dan keluarga. Pada asasnya, menerusi cerita-cerita lisan ini juga, asas penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) dipraktikkan melalui penggunaan pantun seloka, pepatah, teka-teki yang sekaligus mengajar kanak-kanak Orang Asli cara-cara berkelakuan baik, mengenali diri dan menghargai seni budaya serta seni kraf warisan nenek moyang.

Secara ringkas, berdasarkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibentuk, perbincangan dapatan kajian memperlihatkan terdapatnya beberapa keseragaman antara dapatan kajian dengan kajian lepas, dengan sedikit penambahan dan kekurangan antara kedua-duanya. Apa yang lebih penting, kajian ini memperlihatkan hasil yang menyeluruh model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang boleh dipraktikkan kepada kanak-kanak Orang Asli dalam mendepani transformasi pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Perbincangan Dapatan Kajian Fasa III: Fasa Penilaian Kebolehgunaan Model

Perbincangan dapatan kajian dalam bahagian ini adalah selaras dengan soalan kajian 4 iaitu ‘Apakah kebolehgunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ini dalam memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli?’

4.1 Apakah kesepakatan pakar mengenai kesesuaian aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang dibangunkan?
(Aspek 1)

4.2 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan kepada empat domain q-Rohani seperti yang

dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang asli? (Aspek 2)

4.3 Apakah kesepakatan pakar terhadap klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster (Kluster *Autonomous*, Kluster *Dependence*, Kluster *Independent* dan Kluster *Linkage*) seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli ? (Aspek 3)

4.4 Apakah kesepakatan pakar terhadap hubungan antara aktiviti pembelajaran seperti yang dicadangkan dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli? (Aspek 4)

4.5 Apakah kesepakatan pakar terhadap kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli?
(Aspek 5)

Berikut merupakan perbincangan dapatan kajian fasa penilaian kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang telah dibangunkan dalam fasa II menggunakan pendekatan ISM.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian fasa penilaian ini menunjukkan kesepakatan pakar terhadap penilaian tahap kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang telah dibangunkan.

Berdasarkan persoalan kajian di atas, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dinilai berdasarkan kepada lima aspek berikut:

- a. kesesuaian elemen dalam model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli (Aktiviti Pembelajaran)
- b. Klasifikasi domain aktiviti pembelajaran *homeschooling*

- c. Klasifikasi kluster aktiviti pembelajaran *homeschooling*
- d. Hubungan antara aktiviti pembelajaran *homeschooling*
- e. Kebolegunaan model *homeschooling* iaitu aktiviti pembelajaran bagi kanak-kanak Orang Asli yang dapat memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli

Proses penilaian model telah dijalankan menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi yang melibatkan seramai 41 orang pakar pelbagai bidang yang berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Penilaian model dalam fasa ini mengehendaki pakar untuk mengisi satu set borang soal selidik yang terdiri daripada dua bahagian iaitu bahagian I (maklumat latar belakang pakar) dan bahagian II (penilaian terhadap model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli). Bahagian II penilaian model dalam soal selidik ini mengandungi 52 item dalam 5 konstruk. Berdasarkan nilai *threshold*, 'd' (Jadual 6.6, muka surat 297) dan nilai *defuzzification* (Jadual 6.11, muka surat 323) dapatan analisis kajian mendapati bahawa kesemua pakar mencapai kesepakatan untuk bersetuju dengan kelima-lima aspek penilaian model ini. Ini bererti, pakar mencapai konsensus bersetuju bahawa model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini sesuai untuk digunakan sebagai panduan kepada ibu bapa Orang Asli yang ingin melaksanakan pendidikan alternatif *homeschooling* kepada anak-anaknya sebagai alternatif kepada persekolahan arus perdana.

Seterusnya, diperincikan bagaimana pelaksanaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat kanak-kanak orang Asli boleh dilaksanakan bagi memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.

Implikasi Kajian

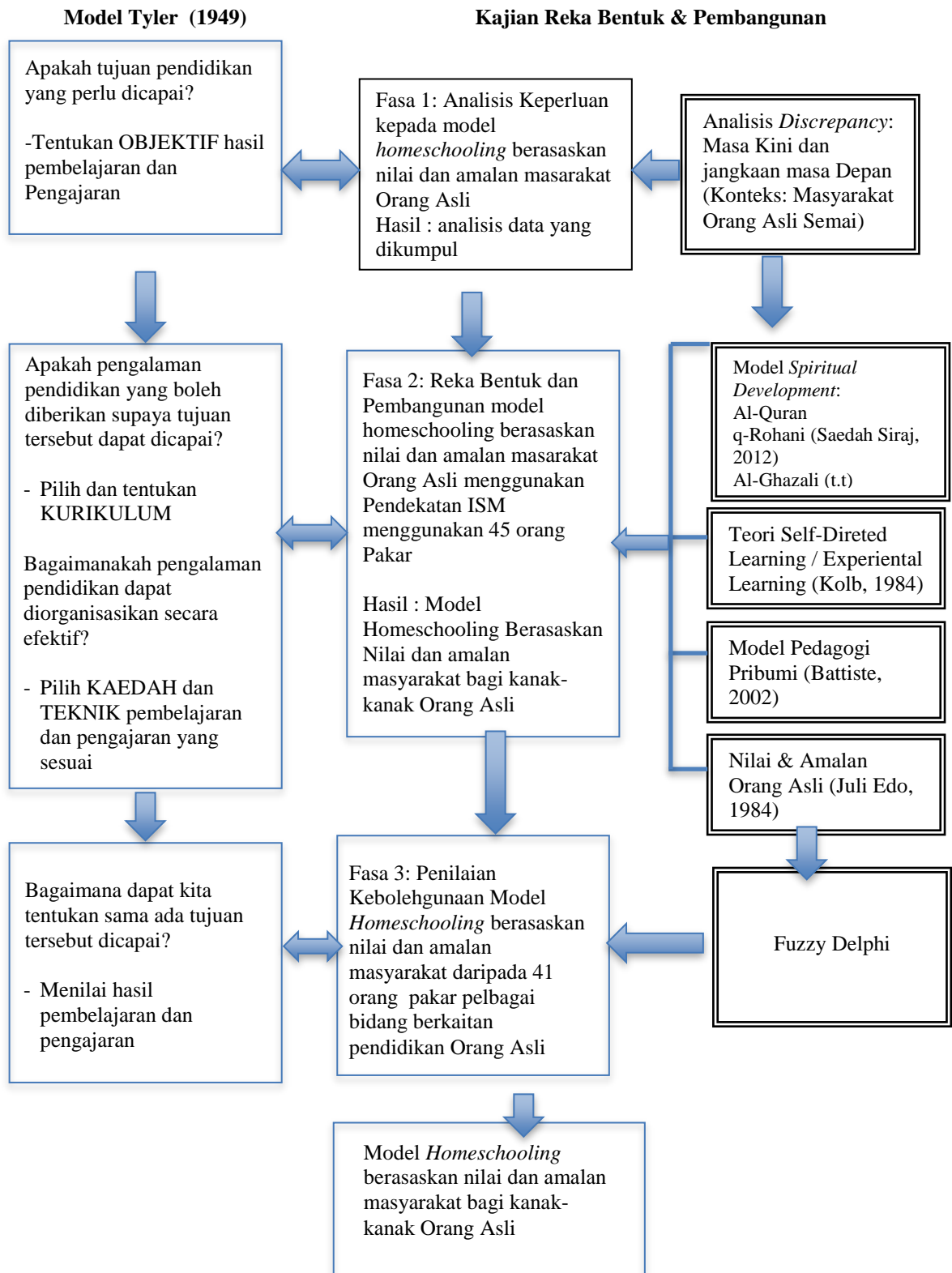
Bahagian ini merupakan perbincangan tentang implikasi dan cadangan kajian berdasarkan perbincangan dapatan kajian sebelum ini. Terdapat dua implikasi utama hasil daripada dapatan kajian, iaitu implikasi teori dan implikasi amalan. Implikasi teori merujuk kepada perbincangan untuk membandingkan hasil dapatan kajian dengan teori yang digunakan dalam kajian ini. Manakala implikasi amalan pula adalah langkah-langkah yang disarankan diambil tindakan oleh pihak berkepentingan seperti Kementerian Pendidikan Malaysia, penggubal dasar dan polisi pendidikan, ibu bapa Orang Asli, guru Orang Asli, kanak-kanak Orang Asli, Badan Bukan Kerajaan (NGO) Orang Asli dan aktivis masyarakat Orang Asli. Selain itu bahagian ini turut memuatkan perbincangan yang melibatkan sumbangan kepada bidang ilmu. Berikut merupakan perbincangan berkaitan implikasi dan cadangan kajian untuk tindakan selanjutnya.

Implikasi dan Cadangan Terhadap Teori

Implikasi dan cadangan terhadap teori terbahagi kepada dua bahagian. Pertama, kajian ini memberi implikasi langsung terhadap penghasilan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat kanak-kanak Orang Asli. Keduanya, kajian ini turut memberi implikasi secara tidak langsung terhadap proses pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Pandangan Tyler (1949), Saedah Siraj, (2012), Battiste, (2002), Kolb (1984) dan Al-Quran yang menjadi asas kepada kerangka teori kajian ini didapati selari dengan hasil dapatan kajian. Namun begitu, elemen bagi setiap kategori kerangka kajian ini khususnya yang berkaitan dengan pembangunan kurikulum, dan *spiritual development* pada umumnya masih dalam peringkat teori yang belum dapat dibuktikan dengan kajian saintifik di lapangan. Penyenaraian lengkap aktiviti pembelajaran *homeschooling* oleh

kumpulan pakar melalui kajian pembangunan ini telah menggabungkan elemen dalam *Spiritual Development* iaitu Al-Quran, model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012) dan Al-Ghazali (t.t), Teori *Self-Directed Learning* (Kolb, 1984), Model Pedagogi Peribumi (Battiste, 2002) dan konsep nilai dan amalan masyarakat Orang Asli (Juli Edo, 1984) yang pada dasarnya hanya bersandarkan kepada konsep dan teori. Justeru, kajian ini telah menghasilkan suatu pengukuhan terhadap kerangka teori kajian yang dibina dalam kajian ini serta telah menghasilkan satu model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli yang saintifik, autentik, komprehensif dan terbukti praktikal seperti yang telah dinilai oleh kumpulan pakar melalui pendekatan *fuzzy delphi*. Hasil daripada pola dapatan kajian dan perbincangan kajian, terdapat 32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang membentuk model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli. Aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini didapati sesuai untuk dipraktikkan kerana memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli dan aspirasi masyarakat Orang Asli.



Rajah 7.1. Pembangunan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dengan mengintegrasikan Model Tyler, Model *Spiritual Development*, Model Pedagogi, Nilai dan Amalan Orang Asli dan Teori *Self-Directed Learning*.

Pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak orang Asli telah mengintegrasikan model kurikulum, model pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dan model pedagogi peribumi. Antara model yang diintegrasikan adalah Model Kurikulum Tyler (1949), Teori *Self-Directed Learning* (Kolb, 1984), Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012) dan Al-Quran (*Spiritual Development*), Model Pedagogi Peribumi (Tyson, 2009) dan Konsep Nilai dan Amalan Orang Asli (Juli Edo, 1984).

Ini ditunjukkan dalam Rajah 7.1, pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli telah dibangunkan menerusi kajian reka bentuk dan pembangunan. Fasa pertama kajian iaitu analisis keperluan yang menggunakan pendekatan kajian tinjauan iaitu soal selidik '*discrepancy analysis*' bagi mendapatkan keperluan pembangunan pendidikan *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli yang merujuk kepada tujuan pendidikan yang perlu dicapai dalam model Tyler (1949). Hasil dapatan analisis *discrepancy* membolehkan penentuan objektif hasil pembelajaran dan pengajaran berdasarkan keperluan pendidikan pada masa kini dan jangkaannya terhadap masa depan dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli khususnya masyarakat Orang Asli suku kaum Semai. Bertepatan dengan kerangka model Tyler (1949), secara ringkasnya, fasa I kajian ini mencadangkan bahawa jangkaan pada masa hadapan wujud keperluan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang menyanjung nilai sosiobudaya dan intelektualisme Orang Asli. Selain daripada keperluan kepada kemahiran asas vokasional dan pendidikan ke arah kerjaya yang mendasari tujuan pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Seterusnya, fasa kedua kajian iaitu fasa reka bentuk dan pembangunan yang menggunakan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM). Berdasarkan model Tyler (1949), fasa kedua ini merujuk kepada pemilihan dan penentuan kurikulum serta

kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian untuk dibangunkan sebagai model. Seramai 45 orang pakar terlibat dalam proses mereka bentuk dan membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dengan menggabungkan beberapa elemen dalam model *spiritual development* Al-Quran, Model q-Rohani (Saedah Siraj, 2012a) dan Model Al-Ghazali, Teori *Self-Directed Learning* (Kolb, 1984), Model Pedagogi Peribumi (Battiste, 2002) serta konsep nilai dan amalan masyarakat Orang Asli (Juli Edo, 1984) menerusi pendekatan ISM. Selaras dengan model Tyler (1949), dapatan kajian daripada model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan ini memberi implikasi kepada pembentukan *value based curriculum* sebagai asas pendidikan *homeschooling* kanak-kanak Orang Asli. Seterusnya, model *homeschooling* yang direka bentuk ini turut mencadangkan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) sebagai medium untuk mengorganisasikan pengalaman pembelajaran kanak-kanak Orang Asli. Implikasi terhadap teori seterusnya adalah kajian ini telah memperkukuh kenyataan bahawa tradisi lisan masyarakat melalui kaedah bercerita seperti cerita rakyat masyarakat Orang Asli, Cerita penglipur lara atau cerita dongengan masyarakat Orang Asli merupakan pendekatan yang memberi impak besar dalam pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dan intelektualisme kanak-kanak.

Dari perspektif Islam, dapatan kajian ini juga bersesuaian dengan Firman Allah swt. yang bermaksud: *'Maka ceritakan lah (kepada mereka) kisah-kisah itu agar mereka berfikir'* (Al-Quran, Surah Al-A'raf : Ayat 176). Hal ini demikian kerana proses penyampaian dan penyebaran ilmu berkisar kepada kehidupan alam dan manusia sejagat. Tambahan pula pada asasnya, perkara ini selaras dengan penekanan dalam Al-Quran, Surah Huud, ayat 120 yang bermaksud : *'Dan semua kisah dari rasul-rasul Kami ceritakan kepada mu, ialah kisah-kisah yang dengannya Kami teguhkan hati mu; dan dalam surat ini telah datang kepada mu kebenaran serta pengajaran dan*

peringatan bagi orang-orang yang beriman”. Oleh yang demikian, senario ini memberi impak bahawa setiap cerita lisan mempunyai nilai tambah terhadap proses kehidupan seseorang.

Dalam fasa ketiga kajian, fasa penilaian kebolegunaan model, pengkaji menggunakan model Tyler (1949) yang merujuk kepada persoalan ‘bagaimana dapat kita tentukan sama ada tujuan tersebut dicapai?’. Di samping itu, pendekatan Fuzzy Delphi dalam metodologi kajian reka bentuk dan pembangunan telah dipilih bagi menilai kesesuaian dan kebolegunaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan mengikut pandangan pakar. Cadangan penggunaan pendekatan Fuzzy Delphi untuk menilai kesesuaian dan kebolegunaan model sangat praktikal dan berkesan. Pendekatan ini membolehkan lebih ramai pakar dilibatkan dan meliputi pelbagai aspek penilaian.

Walau bagaimanapun, implikasi daripada kajian ini juga mendapati bahawa proses pembangunan model yang dibangunkan menggunakan kajian reka bentuk dan pembangunan ini, seperti dalam Rajah 7.1, boleh digunakan dan dipraktikkan oleh penyelidik lain untuk membangunkan lain-lain model. Malahan dapatan hasil kajian ini, iaitu model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli turut memberi impak kepada penyelidik lain untuk mengguna, memperluas dan membangunkan modul *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mahupun kanak-kanak arus perdana dalam sistem pendidikan kini dan akan datang.

Keduanya, kajian ini memberikan implikasi langsung kepada kajian reka bentuk dan pembangunan dengan terhasilnya satu kerangka baharu bagaimana urutan proses reka bentuk dan pembangunan boleh dijalankan dengan menggunakan beberapa bentuk metodologi kajian untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli boleh dijadikan rujukan bagi

penyelidik yang ingin membangunkan modul *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli atau modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam konteks Malaysia. Ini kerana model yang dihasilkan sesuai diadaptasi dan disesuaikan dalam pelbagai konteks masyarakat Malaysia untuk pembangunan modul *homeschooling*. Dengan berpanduan kepada Model *homeschooling* yang dihasilkan ini, penyelidik lain juga boleh mengikut proses tersebut untuk mereka bentuk, membangun dan menilai model atau modul pedagogi atau kurikulum mereka.

Implikasi Amalan

Perbincangan implikasi amalan dalam bahagian ini dikembangkan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, penggubal dasar dan polisi pendidikan, Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (JHEOA), guru-guru Orang Asli, Guru yang mengajar di Sekolah Orang Asli, kanak-kanak Orang Asli serta aktivis masyarakat Orang Asli. Selain itu, perbincangan juga memberi fokus sumbangan terhadap ilmu bidang.

Implikasi dan Cadangan Kepada Kementerian Pendidikan Malaysia

Isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli terus berlarutan lebih daripada setengah abad. Pelbagai usaha telah dilakukan sejajar dengan tuntutan semasa dan global bagi memenuhi keperluan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Antara usahanya termasuklah inisiatif mewujudkan persekolahan arus perdana yang khusus kepada kanak-kanak Orang Asli dengan menggunakan kurikulum standard kebangsaan. Namun, masalah keciciran kanak-kanak Orang Asli, ketidakhadiran kanak-kanak Orang Asli ke sekolah serta kehausan nilai dan identiti jati diri dan amalan tradisi dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli terus berpanjangan.

Pelan Transformasi Pendidikan Orang Asli (2012) merupakan satu inisiatif mengarusperdanakan masyarakat Orang Asli melalui 7 teras utama. Antara teras

utamanya adalah pengupayaan kualiti pendidikan Orang Asli melalui elemen murid, guru, infrastruktur dan komuniti. Manakala Kurikulum Orang Asli-Penan (KAP) pula dibangunkan dengan memperkenalkan konsep MAS (*Minimal Adequate Syllabus*) bagi memastikan kanak-kanak Orang Asli memperoleh pendidikan asas iaitu membaca, menulis dan mengira. Kelas Dewasa Asli dan Penan (KEDAP) pula bertujuan untuk membantu ibu bapa belajar membaca supaya dapat membantu dan mendorong pembelajaran kanak-kanak semasa di rumah. Namun, langkah proaktif Kementerian Pendidikan Malaysia ini untuk menangani isu pendidikan kanak-kanak Orang Asli kurang menampakkan impak yang besar terhadap pendidikan Orang Asli. Maka, sebahagian daripada usaha yang diketengahkan oleh kementerian ini merupakan cadangan yang terdapat dalam model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Reka bentuk model ini menekankan pemeliharaan, pemuliharaan dan pengekalan sosiobudaya masyarakat Orang Asli melalui pendidikan *homeschooling*. Kementerian Pendidikan Malaysia khasnya Bahagian Pembangunan Dasar dan Penyelidikan Pendidikan yang berperanan dalam penggubalan dasar dan polisi pendidikan wajar mempertimbangkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli sebagai salah satu bentuk pendidikan alternatif bagi pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Reka bentuk model pendidikan *homeschooling* yang dibentuk melalui kesepakatan pakar ini berpotensi memberi input kepada Kementerian Pendidikan Malaysia khasnya Bahagian Perkembangan Kurikulum, Institut Pendidikan Guru (Pusat Kecemerlangan Pedagogi Peribumi), Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (Unit Pendidikan Orang Asli) dan Bahagian Pembangunan Dasar dan Penyelidikan Pendidikan serta Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (Unit Pembangunan Minda) untuk mempertimbangkan bentuk-bentuk aktiviti pembelajaran dan pengajaran *homeschooling*

yang bersesuaian dengan keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Penyelidik telah mengetengahkan 32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang bersesuaian diterapkan sebagai aktiviti pembelajaran bagi kanak-kanak Orang Asli menerusi model yang dihasilkan. Aktiviti pembelajaran dalam model *homeschooling* ini telah melalui proses penilaian kesesuaian dan kebolegunaan oleh sekumpulan pakar sebagaimana yang dipersetujui dalam fasa pembangunan dan penilaian model.

Terdapat ruang dan peluang untuk membangunkan modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat berpandukan kepada model yang telah dibangunkan ini. Selain itu, cadangan modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini juga sesuai diambil kira oleh Jabatan Hal Ehwal Orang Asli dan Institut Pendidikan Guru (Pusat Kecemerlangan Pedagogi Peribumi) dalam membangunkan bahan kurikulum berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Antara cadangan pembangunan modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang boleh dibangunkan adalah berasaskan nilai dan amalan mengikut suku kaum Orang Asli dan modul *homeschooling* berasaskan intelektualisme Orang Asli.

Secara ringkasnya, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli ini menyediakan cadangan aktiviti dan berserta garis panduan pelaksanaan pendidikan *homeschooling* kepada kanak-kanak Orang Asli mengikut keperluan serta aspirasi masyarakat Orang Asli. Menerusi model *homeschooling* ini, pembangunan pendidikan kanak-kanak Orang Asli mengambil kira citra masyarakat Orang Asli dalam memastikan kelangsungan nilai sosiobudaya dan keutuhan berbahasa ibunda (Orang Asli) generasi Orang Asli.

Implikasi dan Cadangan Terhadap Pengajaran Guru dan Ibu Bapa Orang Asli

Berdasarkan dapatan kajian, jelas bahawa pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang diaplikasikan oleh guru-guru di persekolahan arus perdana tidak bersesuaian dengan keperluan khas kanak-kanak Orang Asli. Maka, melalui pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat telah mengetengahkan cadangan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang boleh digandingkan dengan aktiviti pembelajaran di dalam kelas arus perdana sebagai input untuk menarik minat kanak-kanak Orang Asli seterusnya meningkatkan penglibatan mereka dalam persekolahan arus perdana.

Kajian ini mencadangkan agar aktiviti pembelajaran kanak-kanak Orang Asli di persekolahan arus perdana tidak hanya memberi fokus terhadap bidang akademik, sebaliknya menekankan kepada aspek nilai dan amalan masyarakat yang perlu dipertahankan dan dipulihara demi kelangsungan tradisi masyarakat Orang Asli. Cadangan mengintergrasikan pendidikan arus perdana dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat merupakan satu pendekatan untuk menarik minat serta komitmen kanak-kanak Orang Asli untuk menyertai persekolahan arus perdana. Ini kerana melalui aktiviti pembelajaran *homeschooling*, kanak-kanak Orang Asli telah diperlengkapkan dengan kemahiran serta kesediaan belajar mengikut keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli serta perkembangan intelektualisme Orang Asli. Maka, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini menyediakan kanak-kanak Orang Asli dengan input pembelajaran yang bermakna sebelum atau semasa berada dalam persekolahan arus perdana.

Secara tidak langsung, cadangan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dapat memberi garis panduan, ruang dan peluang kepada kreativiti guru serta ibu bapa Orang Asli untuk mempelbagaikan bahan pengajaran dan

pembelajaran berasaskan intelektualisme Orang Asli seperti kemahiran kraf tangan Orang Asli, cerita rakyat Orang Asli, perubatan herba Orang Asli serta nilai masyarakat Orang Asli yang bersesuaian sebagai aktiviti pembelajaran yang terdapat dalam model *homeschooling* yang dibangunkan. Justeru, aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan dalam model ini juga boleh diadaptasi, disesuaikan dan diaplikasikan dengan aktiviti pembelajaran guru dalam bilik darjah persekolahan arus perdana dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli mengikut kreativiti guru.

Selain itu, menerusi model ini, guru telah didedahkan dengan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang sesuai dibangunkan sebagai bahan pengajaran di dalam bilik darjah dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli sebagai alternatif pengajaran dan pembelajaran kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai serta amalan masyarakat mereka. Justeru guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli boleh mendapat pendedahan melalui kursus atau taklimat berkaitan aktiviti pembelajaran berasaskan intelektualisme Orang Asli khususnya nilai dan amalan masyarakat tersebut. Ini penting bagi memastikan guru-guru dapat merealisasikan pendidikan yang dapat memenuhi keperluan khas kanak-kanak melalui pendekatan penggabungjalinan sumber pembelajaran. Maka, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini tidak hanya terhad kepada ibu bapa Orang Asli untuk menjalankan pendidikan *homeschooling* tetapi juga pentingnya kepada guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli untuk mengadaptasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini sebagai aktiviti pengayaan atau pemulihan dalam bilik darjah.

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini mencadangkan aktiviti pembelajaran yang memberi kepuasan jasmani dan rohani (*spiritual development*), rasa penuh tanggungjawab, tidak tertakluk kepada rutin harian di samping menawarkan kebebasan untuk melakukan kegiatan yang berbentuk *adventure* dengan alam sekeliling kepada kanak-kanak Orang Asli. Model

homeschooling berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini juga turut menawarkan aktiviti yang berbentuk kegiatan lasak seperti meredah belantara, semak samun dan belukar, berenang, bermain di tali air, air terjun, menangkap ikan dan katak serta berburu yang merupakan pengalaman pembelajaran yang bermakna kepada kanak-kanak Orang Asli. Pengalamian pembelajaran melalui model *homeschooling* ini secara langsung menerapkan nilai akhlak dan amalan positif seperti jujur, ikhlas, amanah, hormat-menghormati, saling mengenali dan menghargai antara individu dengan individu, individu dengan alam dan individu dengan Pencipta (Allah swt / Tuhan). Impaknya, proses penyampaian pengajaran dan pembelajaran mampu menarik minat dan budaya belajar kanak-kanak Orang Asli.

Implikasi dan Cadangan Kepada Kanak-kanak Orang Asli

Persekolahan arus perdana tidak dapat memenuhi keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli khususnya dalam memelihara, memulihara dan mengekalkan nilai dan amalan masyarakat bagi kelangsungan tradisi dan budaya masyarakat Orang Asli. Kanak-kanak Orang Asli didedahkan dengan pengajaran dan pembelajaran yang baharu serta asing dari segi pedagogi, input pengajaran dan pembelajaran yang mendorong kepada penolakan terhadap persekolahan arus perdana oleh kanak-kanak Orang Asli. Oleh itu, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini menyediakan alternatif pendidikan bagi kanak-kanak Orang Asli untuk mempelajari intelektualisme masyarakatnya sendiri dalam konteks pendidikan yang bersifat terbuka.

Secara tidak langsung, kanak-kanak ini bukan sahaja mempelajari nilai dan amalan masyarakatnya yang perlu dipertahankan sebagai jati diri dan pembentukan perwatakan Orang Asli yang dinamik tetapi juga memelihara, memulihara dan mengekalkan intelektualisme Orang Asli dari terus diasingkan dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Contohnya, implikasi utama model *homeschooling*

ini melestarikan tradisi cerita lisan masyarakat Orang Asli sebagai medium penyampaian pengajaran dan pembelajaran kanak-kanak Orang Asli. Usaha ini meletakkan semula nilai *local knowledge* (kebijakan tempatan) masyarakat Orang Asli yang selama ini dipinggirkan dalam sistem pendidikan negara.

Implikasi dan Cadangan Terhadap JHEOA dan Masyarakat Orang Asli

Pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli bukan sahaja dapat meningkatkan penglibatan kanak-kanak Orang Asli dalam pendidikan tetapi juga mampu memelihara, memulihara dan mengekal nilai dan amalan masyarakat demi kelangsungan tradisi dan budaya Orang Asli.

Aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang terdapat dalam model ini dapat membantu ibu bapa Orang Asli merancang aktiviti pendidikan secara tidak formal di rumah sebagai alternatif pendidikan kepada persekolahan arus perdana. Selain itu, model ini juga menjadi sandaran kepada JHEOA untuk merancang serta membangunkan bentuk pendidikan alternatif kepada kanak-kanak Orang Asli berasaskan intelektualisme Orang Asli yang mampu mengekalkan jati diri generasi muda kanak-kanak Orang Asli yang menjiwai nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli. Cadangan pelaksanaan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli ini boleh dipraktikkan dengan mengambil kira kepakaran yang wujud dalam komuniti Orang Asli sekiranya ibu bapa Orang Asli tersebut tidak mempunyai kepakaran dalam bidang tertentu contohnya perubatan herba, seni anyaman atau ukiran kayu. Impaknya, model *homeschooling* yang dibangunkan ini mendominasi konsep *community based learning* dalam merealisasikan proses pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Konsep ini amat penting dalam memastikan nilai dan tradisi budaya masyarakat Orang Asli terus berkembang pesat dalam arus globalisasi tanpa terhakis dari jiwa kanak-kanak Orang Asli. Sebagai contoh, model *homeschooling* ini mencadangkan aktiviti seni budaya dan kraf masyarakat Orang Asli sebagai input pembelajaran nilai dan amalan masyarakat kepada kanak-kanak Orang Asli. Impaknya, seni budaya seperti tarian, irama, lagu dan alat muzik tradisi masyarakat Orang Asli terus diwarisi dan diperkembangkan dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli.

Sumbangan Kepada Ilmu Bidang

Sebagai sumbangan kepada bidang ilmu pedagogi pendidikan, kajian ini telah berupaya menggabungkan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli dan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli menerusi aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dalam konteks pendidikan alternatif bagi kanak-kanak Orang Asli daripada pandangan pakar melalui teknik ISM dan fuzzy Delphi.

Selain itu, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini juga menyediakan panduan pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dapat menjamin kelangsungan tradisi dan budaya masyarakat Orang Asli seterusnya mengekal dan memeliharanya daripada hilang dalam diri setiap kanak-kanak Orang Asli. Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat ini juga bersifat dinamik, iaitu pemilihan setiap nilai dan amalan masyarakat untuk dijadikan model ini diperhalusi dan disesuaikan dengan tuntutan peredaran masa serta pegangan dan kepercayaan yang dianuti Orang Asli pada masa ini.

Seterusnya, proses pembangunan yang digunakan oleh penyelidik merupakan sumbangan kepada bidang penyelidikan; kajian ini telah berjaya menghuraikan

penyelidikan pembangunan iaitu proses pembangunan model *homeschooling* dengan melibatkan pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) dan Fuzzy Delphi berasaskan pandangan pakar daripada pelbagai bidang yang berkaitan dengan pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Proses pembangunan ini dapat membantu penyelidik lain dengan menambah sorotan kajian berkaitan kajian pembangunan.

Cadangan Kajian Lanjutan

Bahagian ini akan membincangkan beberapa cadangan kajian lanjutan yang boleh dijadikan panduan kepada penyelidik lain. Kajian ini bertujuan untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli dan menilai kesesuaian dan kebolegunaan model mengikut pandangan pakar. Kajian selanjutnya yang boleh dilakukan adalah dengan membangunkan modul pembelajaran *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut nilai dan amalan masyarakatnya.

Seterusnya, kajian ini hanya memberi fokus terhadap pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Kajian ini boleh diperluaskan kepada pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Malaysia mengikut keperluan kanak-kanak khususnya kanak-kanak berkeperluan khas dan kanak-kanak normal. Ini dilihat amat penting bagi memastikan jati diri serta perwatakan setiap kanak-kanak Orang Asli berjiwa Malaysia dan menghargai nilai serta amalan tradisi masyarakatnya.

Dicadangkan juga, kajian yang serupa boleh dijalankan kepada kanak-kanak Orang Asli mengikut suku kaum Orang Asli yang lain seperti Jahut, Temuan, Jahai yang turut mempunyai nilai dan amalan masyarakat yang berbeza dengan suku kaum Orang Asli yang lain. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat mampu memulihara dan

memelihara nilai tradisi masyarakat Orang Asli yang seharusnya dipertahankan dalam setiap diri kanak-kanak Orang Asli.

Kajian ini hanya mengambil suku kaum Semai dalam kelompok masyarakat Orang Asli Senoi. Dicapai kajian akan datang melibatkan lebih banyak suku kaum daripada pelbagai kaum Orang Asli khususnya kaum Melayu Proto dan kaum Negrito. Usaha ini bukan sahaja dapat melihat perbezaan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli tetapi juga dapat memberi maklumat terhadap keperluan pengkalan nilai dan tradisi budaya Orang Asli yang perlu dikekalkan dan dipelihara melalui pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

Penutup dan Rumusan

Kajian yang telah dilaksanakan oleh penyelidik mempunyai objektif untuk membangunkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Kajian ini telah menggunakan pendekatan kajian reka bentuk dan pembangunan yang melibatkan tiga fasa iaitu analisis keperluan, reka bentuk dan pembangunan serta penilaian kesesuaian model.

Fasa pertama kajian iaitu fasa analisis keperluan telah menggunakan kajian tinjauan ke atas 120 orang responden. Responden terdiri daripada 49 orang guru Orang Asli atau guru yang mengajar kanak-kanak Orang Asli dan 71 orang ibu bapa Orang Asli daripada suku kaum Semai. Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti keperluan kepada pembangunan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Kajian fasa kedua ialah reka bentuk dan pembangunan model yang merupakan bahagian paling utama dalam model. Data dikumpulkan menerusi pendekatan *Interpretive Structural Modelling* (ISM) yang menggunakan pakar pelbagai bidang

seramai 45 orang. Hasilnya, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dibentuk dan diperbincangkan dalam kumpulan pakar tersebut.

Kajian fasa ketiga pula adalah fasa penilaian model berdasarkan kesepakatan pakar menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi. Model yang dihasilkan dalam fasa kedua seterusnya melalui proses penilaian pakar pelbagai bidang berkaitan pendidikan kanak-kanak Orang Asli iaitu seramai 41 Orang. Dapatan kajian menunjukkan 41 orang pakar telah mencapai kesepakatan terhadap model yang dihasilkan sesuai untuk dilaksanakan oleh ibu bapa Orang Asli bagi menjalankan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat. Di samping itu, dapatan kajian juga menunjukkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat mempunyai kelebihan dalam pengekalan dan pemuliharaan nilai dan amalan masyarakat demi kelangsungan jati diri serta perwatakan kanak-kanak Orang Asli. Tambahan pula, model ini memberi ruang dan peluang kepada kanak-kanak Orang Asli untuk mengenali dan memahami nilai dan tradisi budaya masyarakat mereka. Model ini juga sesuai untuk dibangunkan sebagai modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang berpotensi untuk diimplementasikan pada masa hadapan kepada kanak-kanak Orang Asli dalam bentuk yang mudah difahami serta dipraktikkan oleh setiap ibu bapa Orang Asli.

Terdapat dua implikasi utama hasil daripada dapatan kajian iaitu implikasi terhadap teori dan implikasi terhadap amalan. Implikasi terhadap teori pula terbahagi kepada tiga bahagian iaitu, implikasi terhadap penghasilan model *homeschooling* yang berupaya menggabungkan nilai dan amalan masyarakat dan pembangunan kerohanian (*spiritual development*) dengan keperluan khas pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Selain itu, kajian ini juga berupaya menggabungkan model Tyler (1949) dengan nilai dan amalan masyarakat dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Ketiganya, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang

dihasilkan dalam kajian ini dapat memberi panduan kepada penyelidik lain tentang proses baharu dalam kajian pembangunan.

Implikasi terhadap amalan pula terbahagi kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, guru, ibu bapa Orang Asli, JHEOA, kanak-kanak Orang Asli dan sumbangan kepada ilmu. Cadangan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli terhasil daripada 45 orang pakar pelbagai bidang yang telah membangunkannya dan merupakan implikasi utama dalam konteks kajian ini.

Justeru penyelidik mencadangkan pembangunan modul *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli yang menunjukkan bahawa model ini sesuai untuk diimplementasikan dan digunakan oleh mana-mana bahagian Kementerian Pendidikan Malaysia atau JHEOA. Ringkasnya, model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli mengetengahkan beberapa aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang berupaya memberi impak positif terhadap pendidikan kanak-kanak Orang Asli jika dipraktikkan sepenuhnya oleh ibu bapa Orang Asli. Contohnya, memperdengarkan kepada kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli untuk menyemai semangat kuat bekerja, berani, tidak berputus asa serta ikhlas dalam perkongsian kehidupan dengan manusia dan alam sejagat.

Dalam fasa III, dapatan penilaian menunjukkan bahawa 41 orang pakar telah mencapai konsensus terhadap semua item kesesuaian model yang dihasilkan dalam kajian ini. Maka, kajian ini boleh digunakan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dan mana-mana pihak yang mengutamakan pendidikan kanak-kanak Orang Asli sebagai cadangan aktiviti pembelajaran *homeschooling* dan garis panduan pendidikan *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat kepada kanak-kanak Orang Asli.

Bahagian akhir kajian ini merumuskan dan mencadangkan beberapa bentuk model serta modul *homeschooling* yang boleh dibangunkan untuk tindakan selanjutnya dengan menjadikan model ini sebagai kerangka asas pembangunan penyelidikan *homeschooling* di Malaysia.

RUJUKAN

- Abbot, J. & Tyan, T. (2001), *The Unfinished Revolution*. Stanford: Network Educational Press Ltd.
- Abdul Razaq Ahmad & Zalizan Mohd Jelas (2009). *Masyarakat Orang Asli: Perspektif Pendidikan dan Sosio Budaya*. Bangi : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia
- Abd Razak Zakaria. (2011). *Hubungan Konteks Keluarga Dengan Penglibatan Ibu Bapa Dan Pencapaian Akademik Anak-Anak Di Sekolah Menengah*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Abd Shatar Che Abd Rahman (2007). Pengetahuan Kandungan dan Pedagogi Guru Pendidikan Moral Tingkatan Empat di Sebuah Sekolah, (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Abdul Shukor Shaari, Nuraini Yusoff, Mohd Izam Ghazali & Mohd Hasani Dali, (2011). Kanak-kanak Minoriti Orang Asli di Malaysia: Menggapai Literasi Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol. 1, (2): 59-70
- Abid Haleema, Sushilb, Mohammad Asim Qadri and Sanjay Kumar, (2012). Analysis Of Critical Success Factors Of World-Class Manufacturing Practices: An Application Of Interpretative Structural Modelling And Interpretative Ranking Process, *Production Planning & Control Journal*. 24(3) : 1-13
- Abu Bakar Nordin, & Ikhsan Othman (2003). *Falsafah pendidikan dan kurikulum*. Tanjung Malim, Perak: Quantum Books.
- Achinstein, B & Ayhanases, S.Z. (2006). *Mentor in making: Developing new leaders for new teachers*. New York : Teacher Collage Press
- Adamy, P. & Heinecke,W. (2005). The influence of organizational culture on technology integration on teacher education. *Journal Of Technology And Teacher Education*, 2 (3) :245-265
- Adams, T., Bezner, J., & Steinhardt, M. (1997). The conceptualisation and measurement of perceived wellness: Integrating balance across and within dimensions. *American Journal of Health Promotion*, 11(3): 208-218.
- Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing Into The Oracle*. Bristol, PA: Jessica Kingsley Publishers.
- Ahmad Sobri Shuib (2009). *Reka bentuk kurikulum M-Pembelajaran sekolah menengah*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Akta Pendidikan 1996 (Akta 550). *Peraturan-peraturan Terpilih (1998)*. Kuala Lumpur :International Law Book Services.

- Ali Sabaruddin Ismail, (2004). *Kepentingan Pedagogi Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran: Kajian Kes Terhadap Lima Orang Guru Di Sekolah Menengah Negara Brunei Darussalam*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Brunei Darussalam.
- Allan, S., & Jackson, G. (2010a). Home education and policy. *Directions in Education: Australian Council for Educational Leaders*, 19(4): 4.
- Allan, S., & Jackson, G. (2010b). The What's, Whys and Wherefores of home education and its regulation in Australia. *International Journal of Law & Education*, 15(1): 55-77.
- Al-Ghazali, al-Iman Abu Hamid Muhammad Ibn al-Ghazali, (1988). *Ihya' Ulum al-Din. Jilid 1-8*. Kuala Lumpur :Victory Agensi.
- Aminah Ma Ping, (2011). *Development Of Self-Regulated Vocabulary Learning Strategy Instructional Module For Chinese EFL Learners*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Aminah Ahmad, (1984). *Pencapaian Kemahiran Membaca Peringkat Awal Sekolah Rendah Selepas Pengenalan Kurikulum 3M: Satu Kajian Kes Di Alor Setar, Kedah*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Ammar Fadzil. (2009). *Peranan Ibu Bapa Dalam Pendidikan Anak-Anak Dari Perspektif Quran Dan Hadith*. Dimuat turun daripada <http://mattanjo.wordpress.com/mapin/peranan-ibubapa-dalam-pendidikan-anak-anak>
- Anderson, B. C. (2000). An A for home schooling. *City Journal*. Retrieved from <http://www.city-journal.org>
- Andrade, A.G. (2008). *An Exploratory Study of the Role of Technology in the Rise of Homeschooling* (Unpublish Doctoral Dissertation), Retrieved from: http://etd.ohiolink.edu/view.cgi?acc_num=ohiou1204138318.
- Anidah Alias (2012). *Pada suatu masa di Pos Gob, Ulu Kelantan, Gua Musang: Nilai Kehidupan Tradisi Masyarakat Orang Asli Temiar*. Kertas Pembentangan Regional Conference on Value and Humanities (RECOVH): Universiti Malaysia Kelantan, Kampus Kota Bharu.
- Aniza Mohd. Said, Norlidah Alias, Saedah Siraj dan Mohd Nazri Abdul Rahman, (2014). *Homeschooling Berasaskan Local Knowledge Orang Asli: Analisis Keperluan*. Kertas Pembentangan International Seminar of Teaching Excellence and Innovation, Universiti Malaya, Kuala Lumpur
- Apple, M.W. (2000). The Culture Politics Homeschooling. *The Peabody Journal Of Education*. 75 (1&2): 256-271
- Apple M.W. (1986). *Ideology And Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

- Ari Neuman & Ahron Aviram, (2003). Homeschooling as a Fundamental Change in Lifestyle. *Evaluation and Research In Education*. Vol.17 (2&3) :18-31
- Artino, A. R., & McCoach, D. B. (2008). Development And Initial Validation Of The Online Learning Value And Self-Efficacy Scale. *Journal Of Educational Computing Research*. 38(3): 279-303.
- Asmaa' Mohd. Arshad, (2009). *Developing a curriculum content for children character developing based on Thadhib Al-Akhlak Wa Tathir Al-A'Raq and Ihya' Ulum Al-Din*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Asnarulkhadi Abu Samah, (2005) Orang Asli: Mengarusperdanakan Pengguna Minoriti. Dalam Buku Nurizan Yahya, Mohd Amim Othman dan Sharifah Azizah H. (Ed.) *Pengguna dalam Pembangunan*, (hlm. 264-276). Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Asnarulkhadi Abu Samah, Marof Redzuan & Sarjit, S.Grill. (2006). *Orang Asli and Their Education Towards Vision 2020*. Paper presented at 5th International Malaysian Studies Confrence (MSC5). Malaysian Social Science Assosiation (MSSA) and Faculty of Human Ecology, Universiti Putra Malaysia, Serdang Selangor.
- Asmawati Suhid. (2005). Pemantapan Komponen Akhlak Dalam Pendidikan Islam Bagi Menangani Era Globalisasi. *Jurnal Kemanusiaan*, Bil.6: 95-103.
- Aso Kimoko (2006). *A Study Case Of The Drop Out Problem In Japan And Home Schooling As A Possible Policy Response*. (Unpublish Thesis PhD). University Minnesota (UMI3200572)
- Aurini, J., & Davies, S. (2005). Choice without markets: Homeschooling in the context of private education. *British Journal of Sociology of Education*, 26(4): 461-474.
- Azlin Hilma Hillalludin, Humi Pandak Rahman & Zarina Mat Saad, (2008). *Penglibatan Ibu bapa dalam pendidikan anak-anak*. Dalam Fauziah Shafie, & Rozita Yusoff (Ed.). *Pembangunan Komuniti Marginal Di Malaysia: Ke Arah Pengupayaan Kendiri* (hlm. 109-122). Sintok, Kedah: Penerbit Universiti Utara Malaysia.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum (2009). *Murid Orang Asli dan Penan (KAP): Modul Pengajaran Mari Ke Sekolah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Baharon Azhar Raffie'i (1966). *Masalah Integrasi di kalangan Orang Asli*. Kuala Lumpur : Jabatan Hal Ehwal Orang Asli.
- Baharom Mohamad, Ali Suradin dan Za'ba Helmi (2008). *Peranan Pendidikan Islam Dan Pendidikan Moral Dalam Membina Sahsiah Pelajar Berkualiti*. Kertas Pembentangan Persidangan Pelajar Peringkat Kebangsaan, 2008. Universiti Teknologi Malaysia, Johor.

- Balakrishnan Govinthasamy. (2011). *Penilaian Proses Pelaksanaan Kemahiran Berfikir Secara Kritis Dan Kreatif Dalam Kurikulum Sekolah Menengah Di Sebuah Sekolah Menengah Di Daerah Tuaran, Sabah: Satu Kajian Kes*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.
- Baldwin, C. I. (1993). *Home schooling in New Zealand: a sociological analysis*. (Unpublished M.Soc.Sc. Education). University of Waikato.
- Barr, A. (2008). *High standards in ACT school education: discussion paper for an ACT school standards authority*
- Barratt-Peacock. J. (1997). *The why and how of Australian home education*. (Unpublished Thesis PhD), La Trobe University, Melbourne.
- Barratt-Peacock. J. (2003). Australian home education: a model. *Evaluation and Research in Education*, 17 (2): 101-111.
- Basham, P., Merrified, J., & Hepburn, Claudia R. (2007). *Home schooling: From the extreme to mainstream*. Study in Education Policy. Vancouver :The Fraser Institute Occasional Paper.
- Bashman,P. (2001). Home Schooling: From the extream to the mainstream. *Public Policy Source*. 51: 3-18
- Bhanot, R. & Jovahonic, J. (2005). *Do Parents' Academic Gender Streotypes Influence Of Family Caring Among Low Socioeconomic Status White And Mexican-American Adolescents*. (Unpublish Thesis PhD). University of California, Berkeley.
- Baugus, B.D. (2009) *An Economic Theory Of Homeschooling*. (Unpublish Thesis PhD). George Mason University.
- Bauman, K. J. (2001). *Home schooling in the United States: Trends and characteristics*. Working Paper No. 53. Washington, DC: U.S. Census Bureau (DOC) Population Div. Retrieved from <http://www.census.gov/population/www/documentation/twps0053.html> (ERIC Document Reproduction Service No. ED 456 019)
- Bauman, Kurt J. (2002) Homeschooling in united state: Trends and characteristics. *Education Policy Analysis Archives* 10(26). Retrived from <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n26.html>
- Battiste, M. (2002). *Indigenous Knowledge and Pedagogy in First Nations Education - A Literature Review with Recommendations*. In National Working Group on Education, Our Children: Keepers of the Sacred Knowledge. Ottawa, ON: Indian and Northern Affairs Canada.
- Battiste, M., Bell, L. & Findlay, L.M. (2002). Decolonizing Education In Canadian Universities: An Interdisciplinary, International, Indigenous Research Project. *Canadian Journal of Native Education* 26 (2): 82-95.

- Belfield, C. (2004). *'Homeschooling In The US' National Center For The Study Of Privatization In Education*. Paper 88.
- Belfield, C. dan Levin (2005), *'Modeling School Choice: A Comparison Of Public Private-Independent, Private-Religious And Homeschooled Students' Education Policy Analysis Archives*. 12(30). Retrived from <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n30/>.
- Bellini, L. (2005). Homeschool Families, Public Schools And The Superintendent: An Analysis Of Interactions In New Jersey And Pennsylvania. *Dissertation Abstracts International*, 66 (03): 833. (UMI No. 3166560)
- Bens, I. (2005). *Advanced Facilitation Strategies: Tool and Techniques to Master Difficults Situation*. San Farancisco, CA:Jossey-Bass
- Blumenfeld, S. (1997). *Homeschooling: A Parents Guide To Teaching Children*. New Jescy : Carol Publishing
- Bielick S., Chandler, K. & Broughman. S. (2001). *Homeschooling in the US*. Retrived from <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubinfo.asp?pubid=2001033>.
- Beirne, J. (1994). *Home schooling in Australia*. Presented at Annual Home Schooling Conference, Sydney.
- Bik, T. P. (1994). *Komunikasi Kosmopolit dan hubungannya dengan sikap Orang asli terhadap pendidikan* (Tidak diterbitkan Latihan Ilmiah). Universiti Kebangsaan Malaysia :Bangi
- Beyer, B. K. (1991). *Teaching Thinking Skills: A Handbook for Elementary School Teacher*. Boston: Allyn & Bacon, Inc
- Bob Chui Seng Yong, (2002). Teaching As A Career As Perceived By Male Primary School Teacher In Brunei Darussalam. *Journal Of Applied Research In Education*. Universiti Brunei Darussalam, Negara Brunei Darussalam, (6) :1-3
- Bobby K. Terry (2011). *Developing And Planning A Texas Based Homeschool Curriculum*. (Unpublish Thesis PhD). University Of Texas.
- Bornstien, M.H., Hahn, C., Suwalsky, J.T.D. & Haynes, O.M. (2003). *Socioeconomic Status, Parenting And Child Development: The Holling-Shead Four Factor Index Of Social Status And The Socioeconomic Index Of Occupations*. In M.H. Bornstein & R.H. Bradley (Ed.) *Socioeconomic Status, Parenting And Child Development*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Brabant, C, Bourdon, S & Jutras, F (2003). Home Education in Quebec: Family First. *Evaluation and Research in Education*. 17 (2&3): 112-131.
- Brady, L. (1995). *Curriculum Development* (5th Edn). Sydney : Prentice-Hall.
- Brint, S (2006). *Schools And Societies* (2nd Ed). Stanford: Stanford University Press
- Broadhurst, D. (1999). *Investigating young children's perceptions of home schooling*. Retrived from <http://www.aare.edu.au/99pap/bro99413.htm>

- Bruner, J. (1999). Folk Pedagogies. In Leach, J. & Moon, B. (Ed.). *Learners and Pedagogy*. SAGE: London.
- Buckley, W. & Smith, A. (2008). Application Of Multimedia Technologies To Enhance Distance Learning. *Review*. 39(2): 57-65
- Buerah Tunggak & Hussin Salamon, (2011). Mengembalikan Kegemilangan Tamadun Melayu-Islam Menerusi Pemupukan Budaya Niaga Berteraskan Akhlak. *Sari: International Journal of The Malay World and Civilisation*. 29(2) : 123-147
- Bulmenfed, S.L. (1997). *Homeschooling : A Parent's Guide To Teaching Children*. New Jersey: Citadel Press.
- Bullock, K. (2011). *Home Schooling And Technology: What Is The Connection? A Collective Case Study In Southeast Ohio, United States*. (Unpublish Thesis PhD). Ohio University.
- Burke, K., Dunn & Rita, (2003). *Learning Style-Based Teaching To Raise Minority Student Test Scores*. Retrived from internet, [http://web8,epnet.com](http://web8.epnet.com).
- Butler, S. (2000). The 'H' word: Home Schooling. *Gifted Child Today*. 23(5): 44-54.
- Cai, Y., Reeve, J., & Robinson, D. T. (2002). Home Schooling And Teaching Style: Comparing The Motivating Styles Of Home School And Public School Teachers. *Journal of Educational Psychology*. 94(2): 372-380.
- Cajete, G.A.(1994). *Look To The Mountain*. Skyland: Kivaki Press
- Carey, Iskandar (1976). *Orang Asli : The Aboriginal Tribes Of Peninsular Malaysia*. Oxford University Press.
- Carey, Iskandar (1968). The Orang Asli And Social Change. *Federation Muzium Journal*. Vol XIII :57-64
- Carins, K. (2002). *Graduates' Perceptions Of The ACE Program As Preparation For Life Long Learning*. (Unpublished Disertation Master). University of Tasmania, Hobart.
- Carper, J.C. (2000). Pluralism To Establishment To Dissent: The Religious And Educational Context Of Home Schooling. *Peabody Journal of Education*. 75 (1&2): 8-19
- Carolyn, C.M., (2007). *A Mixed Methods Nested Analysis od Homeschooling Style, Instructional Practices, and Reading Methodologies*. (Unpublish Thesis PhD). Capella University.
- Chapman, A., & O'Donoghue, T. A. (2000). Home Schooling: An Emerging Research Agenda. *Education Research and Perspectives*. 27(1):19-36.
- Chee Kim Mang, (2009). Issues and challenges of primary education in rural interior schools in Malaysia: A review of seven research studies. *Jurnal Institut Perguruan Persekutuan Pulau Pinang*. Vol. 1: 12-18

- Chen, I. (2005). *Cognitive Constructivist Theories*. Retrived from <http://pdts.uh.edu/ichen/book/ET-IT/cognitive.htm>
- Cheng, C. H., & Lin, Y. (2002). Evaluating The Best Main Battle Tank Using Fuzzy Decision Theory With Linguistic Criteria Evaluation. *European Journal of Operational Research*. 142(1): 174-186. Retrieved from <http://www.science-direct.com/science/article/pii/S0377221701002806>
- Chin Hai Leng, (2009). *Pembangunan Dan Penilaian Laman Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Chua Yan Piaw, (2012). *Asas Statistik Penyelidikan*. Shah Alam, Selangor: McGraw-Hill
- Chun Wei Chen, (2012). The Application Of Interpretive Structural Modeling Method To Develop Verity Design Solution Of Case Host Preference-Based Products: A Case Study Of Razor. *Journal Of Theoretical And Applied Information Technology*. Vol. 35 (1) : 131-140.
- Chris, B., (1968). A Curriculum of Value. *Educational Leadership Journal*. Vol. 43 (1): 31-33.
- Chris, L., (2003) A Critical View Of Home Education. *Evaluation and Research in Education*. Vol.17 (2-3): 167-178.
- Clery, E. (1998). Homeschooling: The Meaning That The Homeschooled Child Assigns To This Experience. *Issues in Educational Research*. Vol. 8(1): 1-13.
- Clammer, J. (1996). *Values Development in Southeast Asia*. Bukit Lanjan Jaya: Pelanduk Publications.
- Clements, A. D. (2002). *Variety of teaching methodologies used by homeschoolers: Case studies of three homeschooling families*. John City: East Tennessee University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 468 436)
- Cloud, J. & Morse, J. (2001). Home Sweet School. Retrived from <http://www.time.com/time/cover/1101010827/cover.html>.
- Cooper, H., Robinson, J.C., & Patall, E.A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? : A Synthesis Of Research, 1987-2003. *Review Of Educational Research*. 76(1): 1-62
- Collom, E. (2005). The Ins And Outs Of Homeschooling: The Determinants Of Parental Motivations And Student Achievement. *Education and Urban Society*. 37(3): 307-335. doi: 10.1177/0013124504274190
- Convention on the Rights of the Child (1990)*. United Nation. Dimuat turun dari <http://www.childrights.org.au/background>

- Connelly, M. F. & Clandinin, D.J. (1990). Story Of Experience And Narrative Inquiry. *Educational Researcher*. 19 (5): 2-14.
- Cooper, B. S., & Sureau, J. (2007). The Politics Of Homeschooling: New Developments, New Challenges. *Educational Policy*. 21(1): 110-131.
- Collis, M., & Dickens, K. (2008). School at home. *Nurture*. 42(1): 8-9
- Cornish, E. (1977). The Study Of The Future. *World Future Society*: Washington, D.C.
- Cremin, E. (1961). *The Transformation Of The School*. New York: Knopf
- Cross, H.D. (1994). An adolescent health and lifestyle guidance system. *Adolescence*, 29(11), 267-277.
- Csapo, B., Hamers, J.H.M. & Van Luit, J.E.H. (1998). *Teaching And Learning Thinking Skills (Contexts Of Learning)*. New York: Taylor & Francis
- Cuban, L. (1992). Curriculum Stability and Change. Dalam P. Jackson (ed), *Hands Book of Research on Curriculum* (pg. 216-242). New York : Macmillan.
- Cynthia, M. V. (2003). Creating Policy From Discursive Exchanges On Compulsory Education And Schooling In Sweeden. *Evaluation and Research in Education Journal*. Vol. 17(2&3) : 191-205
- Czinkota, M.R. & Ronkainen, I.A. (1997). International Bussiness And Trade In The Decade: Report From A Delphi Study. *Journal of International Business Studies*, 28(4): 827-844. Retrived from <http://www.palgrave-journals.com/jibs/journal/v28/n4/index.html>
- Daniel Monk, (2003). Home Education: A human Right?. *Evaluation and Research in Education*. Vol. 17. (2&3): 101-112.
- Daniel, H. (2001). *Vygotsky And Pedagogy*. New York, NY: RoutledgeFalmer
- Dare, M. J. (2001). The Tensions Of The Home School Movement: A Legal/Political Analysis. *Dissertation Abstracts International*. 62(03): 855. (UMI No. 3007958)
- Darling-Hammond, L & Baratz-Snowden, J. (2005). *A Good Teacher In Every Classroom: Preparing The Highly Qualified Teachers Our Children Deserve*. San Francisco: Jossey Bass
- Dayu Sensalu, (2002). *Pendidikan dan Proses Pemodenan Masyarakat Peribumi Rumpun Dusun Bukan Islam di Sabah (1881-1967)*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.
- Delbecq, A. L., Van de Ven, A. H., & Gustafson, D. H. (1975). *Group Techniques For Program Planning: A Guide To Nominal Group And Delphi Process*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- De Paul, Vincent. (1995). *Better Education For Orang Asli*. New Strait Times, Feb 15 1995, pg 21.

- De Waal, E. & Theron, T. (2003). Homeschooling As An Alternative Form Of Education Provision In South Africa And The USA. *Evaluation and Research In Education Journal*. Vol.17(2&3) : 144-156
- Deok-Hee Seo (2009). The Profitable Adventure Of Threatened Middle-Class Families: An Ethnographic Study On Homeschooling In South Korea. *Asia Pasific Education Review*. 10: 409-422.
- Detan, R. (1968). *The Semai: A Non-Violent People Of Malaya*, New York: Holt, Reniheart And Winston
- Dentan, R.K. & Juli Edo. (2008). *Schooling vs. Education, Hidden vs. Overt Curricula: Ways of Thinking about Schools, Economic Development, and Putting the Children of the Poor to Work - a West Malaysian Example*. Moussons 12: 3-34
- Dewitt, D. (2010). *Development Of A collaborative mLearning Module On Nutrition For Form 2 Students* (Tidak Diterbitkan Tesis PhD) Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Dewey, J (1930). *Human Nature And Conduct*. New York: Modern Library
- Doris Padmini Selvaratnam, Abdul Hamid Jaafar, Norlida Hanim Mohd Salleh, Redzuan Othman & Siti Hajar Idris (2012). *Transformasi Modal Insan Melalui Peningkatan Pendidikan : kajian Kes Komuniti orang Asli di Cameron Highland, Pahang*. Proseding PERKEM VII, Jilid 2 (2012): 1215-1224
- Duffey, J. D. (2002). Homeschooling Children With Special Needs: A Descriptive Study. *Home School Researcher*. 15(2): 1-13.
- Ebinezar John, Y. Rajamony. (2008). *The Malaysian experience in home schooling*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Putra Malaysia, Kuala Lumpur.
- Education Planning and Research Division (EPRD), (2009). *Quick Facts: Malaysia Education Statistics*. Putrajaya : Educational Data Sector, Ministry of Education Malaysia.
- Educational Policy Planning and Research Division, (2010). *Quick Facts: Malaysian Educational Statistics*. Ministry of Education Malaysia : Kuala Lumpur.
- Education Queensland, Tabrett, L., McHugh, B., Department of Education, Queensland, & Legislative Assembly, Queensland, (2003). *Home Schooling Review* (Web site). Brisbane: Parliament of Queensland. Retrived from <http://education.qld.gov.au/publication/production/reports/homeschooling.pdf>
- Eggen, P. (2005). *Strategies and models for teachers: Teaching content and thinking skills* (2nd Edn). Boston: Allyn & Bacon, Inc
- Elizabeth L.T., Richard K. Z., Jonathan D. S., Kathleen N. L. & Marian G. M. (2012) Homeschooling parents' practices and beliefs about childhood immunizations. *Vaccine*. 30 (2012): 1149-1153

- Elkins, D.N., Hedstrom, L.J., Hughes, L.L., Leaf, J.A., & Saunders, C. (1988). Toward a humanistic phenomenological spirituality: Definition, description and measurement. *Journal of Humanistic Psychology*. 28(4): 5-18.
- Eltica, J. M., Bert G., Machteld B., Dirk D., Adriaan V. & Wilmar, B. S. (2010). Measuring Spirituality as a Universal Human Experience: A Review of Spirituality Questionnaires. *Journal of Religion and Health*. 4(1): 34-40
- Ellison, C.W. (1983). Spiritual Well-Being: Conceptualization And Measurement. *Journal of Psychology and Theology*. 11(4): 330-340.
- Ensign, J. (2000). Defying The Stereotypes Of Special Education: Home School Students. *Peabody Journal Of Education*. 75(1&2): 147-158
- Epstein, J.L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K.C., Jansorn, N.R. & Voorhis, F.L. (2002). *School, Family And Community Partnerships: Your Handbook For Action* (2nd ed.) Thousand Oaks, Ca: Corwin Press.
- Eun-Kyoung, O.L., Hyunsook, Y., Jungui, L., Jiyoung, Y. & Eunjin, C. (2012). 'Body-Mind-Spirit for Healthy Aging. *Educational Gerontology*. 38(7): 473-485.
- Fadillah Mansor & Tengku Sarina Aini Tengku Kasim (2008). Pembangunan Modal Insan Dari Perspektif Pengurusan Islam. *Al-Tamaddun*. 3 (2008): 75-96
- Fadzilah Amzah, (2007). *Pembinaan Modul Pengajaran Sajak Berlandaskan Pendekatan Respons Pembaca*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur
- Fairchild, E. (2002). *Home Schooling And Public Education In Iowa: The Views Of Rural Superintendents*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). The University of Iowa, Iowa City.
- Farenga, P. (2010). *Homeschooling*. In Penelope, B. Eva, E. B. Barry McGaw A2 (Eds.). *International Encyclopedia of Education (Third Edition)* (pp.214-220). Oxford : Elsevier.
- Fatan Hamamah Yahaya dan Shahrier Pawanchik, (2008). *Pendidikan Anak Orang Asli: Kajian Dalam Suku Temiar di Sg Siput, Perak*. Kertas Pembentangan The 6th International Malaysia Studies Conference, Kuching, Malaysia.
- Fatan Hamamah Yahaya, (2008). Pendidikan Masyarakat Orang Asli. Dalam Ma'rof Redzuan & Sarjit S. Gill (Eds.). *Orang Asli: Isu, Transformasi dan Cabaran* (hlm. 37-48). Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia
- Fatan Hamamah Yahaya, Norsuhana Abdul Hamid & Abu Abbas Aiyub, (2009). Masyarakat Peribumi dan Perburuan Haiwan Liar. Dalam Abdul Razaq Ahmad dan Zalizan Mohd Jelas (Eds.). *Masyarakat Orang Asli: Perspektif Pendidikan dan Sosiobudaya* (hlm. 18-30). Bangi : Penerbit UKM
- Fisher, J. (2000). Being Human, Becoming Whole: Understanding Spiritual Health And Well-Being. *Journal of Christian Education*. 43(3) : 37-52.

- Finch, C.R., & Crunkilton, J. R. (1999). *Curriculum Development In Vocational And Technical: Planning, Content And Implementation (5th Edn)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2006). *How To Design And Evaluate Research In Education*. New York: McGraw-Hill.
- Franken, M., and J. McComish (2003). *Improving English Language Outcomes For Students Receiving ESOL Services In New Zealand Schools, With A Particular Focus On New Immigrants*. Report to the Ministry of Education, Research Division.
- Francis, D. J. & Keith, T. Z. (2004). Social Skills Of Homeschooled And Conventionally Schooled Children: A Comparison Study. *Home School Researcher*. 16(1): 15- 24.
- French, L. R., Walker, C. L., & Shore, B. M. (2011). Do gifted students really prefer to work alone?. *Roeper Review*. 4(1): 123-136.
- Fullan, M. (2001). *The New Meaning Of Educational Change (3rd Edn)*. New York, NY: Teacher Collages Press.
- Gaither, M. (2008). Why Homeschooling Happened?. *Educational Horizons*. 86(4): 226-237
- Gamal Abdul Nasir Zakaria, (2003). *Prinsip-prinsip Pendidikan Islam*. Pahang: PTS Publication.
- Gary, L.W., Sharon, K., & Agnes, V.W., (2010). Spiritual Well-Being Among Older African Americans in a Midwestern City. *Journal Religion Health*. 51: 355-370.
- Gay, L. R., & Airasian, P. (2000). *Educational Research: Competencies For Analysis And Application*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Georgakopoulos, A (2009). Teacher Effectiveness Examined As A System: Interpretive Structural Modeling And Facilitation Sessions With U.S. And Japanese Students. *International Education Studies*. Vol 2(3): 22-35.
- Ghani Che Hamid (2010). *Amalan kepemimpinan pengetua dalam pengurusan disiplin pelajar di sebuah sekolah menengah di Kelantan*. (Tidak diterbitkan Dissertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Gibson, S. & Dembo, M.H. (1984). Teacher Efficiency: A Construct Validation. *Journal Of Education Psychology*. 76 (4): 569-582
- Glik, D.C. (1990). Participation In Spiritual Healing, Religiosity And Mental Health. *Sociological Inquiry*. 60 (2) :158-176.
- Glynnis, L. M. (2002). *Homeschooling In South Africa As An Alternative To Institutionalized Education*. (Unpublished Dissertation Master). Universiti Of South Africa.

- Gordon, E.E & Gordon, E.H. (1990). *Centuries Of Tutoring: A History Of Alternative Education In America And Western Europe*. Lanham, MD: University Press of America
- Gorvett, R. & Lui, Ningwei, (2006) *Interpreive Structural Modeling Of Interactive Risks*. Call Paper Program fo Enterprise Risk Management Symposium, Chicago.
- Gomez, M.L. & Tabachnick, B.R. (1992). Telling Teaching Stories, Teaching Education. 4 (2) : 129-138
- Gomez, R., & Fisher, J. W. (2003). Domains Of Spiritual Well-Being And Development And Validation Of The Spiritual Well-Being Questionnaire. *Personality and Individual Differences*. 35: 1975-1991.
- Griffith, J. (1996). Relation Of Parental Involvement, Empowerment And School Traits To Student Academic Performance. *The Journal Of Education Research*. 91(1) : 33-41
- Guterson, D. (1993) Family Matters: Why Homeschooling Makes Sense. In San Diego: Harcourt, Brace & Co. Gutrie, J.T. Solomon, A. & Rinehart, J.M. (1997). Engagement In Reading For Young Adolescents. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*. 40(6): 438-446 (EJ547 197]
- Hafiza Abas, (2009). *Pelajar Sukar Membaca dan Teknologi Komputer : Satu Tinjauan terhadap Penyelidikan Lepas*. Kertas Pembentangan Seminar Kebangsaan Teknologi dan Inovasi Pengajaran-Pembelajaran 2009 (SKTIP 09). Bandar Baru Bangi, Malaysia.
- Harding, T., & Whitrow, M. (2006). *Australia Has Its Own Homeschool Legal Defense Association*. Retrived from://www.hslda.org/hs/international/Australia/default.asp
- Harding, T. (2006). *A Study of Victorian Home Educator: Home School Law Reforms*. Paper presented at the Home Education Symposium and Parliamentary Presentation, Camberwell Civic Centre and Victorian Parliament, Melbourne.
- Harding, T., & Farrell, A. (2002, 2003). *Alternate models of schooling: legal and ethical considerations*. Paper presented at the Australia and New Zealand Education Law Association. Conference, Brisbane Qld.
- Harding, T. (2003a). *A Comparison of the Academic Results of Students Monitored by the State, with the Academic Results of Students Not Monitored by the State*. In A submission for the Home Schooling Review (pp. 6). Australian Christian Academy, Brisbane.
- Harding, T. (2003b). *A submission for the Home Schooling Review*. Brisbane: Australian Christian Academy.
- Harding, T. (2008). *Parent Home Educators: Teaching Children At Home. A Phenomenographic Study*. Australian Association for Research in Education Conference, Queensland University of Technology. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/08pap/har08557.pdf>

- Harding, T. (2011). *A Study Of Parents' Conceptions Of Their Roles As Home Educators Of Their Children*. (Unpublished Thesis PhD). Queensland University of Technology, Brisbane.
- Harp, B. (1998). *Home Schooling: A Study of Reasons Why Some Central Queensland Parents Choose the Home Schooling Alternative for their children*. (Unpublish Disertasi Master). Rockhampton Central Queensland University.
- Hadderman, M. (2002). *Homeschooling. Trends and issues*. Eugene, OR: Educational Management, College of Education, University of Oregon. (ERIC: Clearinghouse No. ED 473 001)
- Hadderman, M. (2002). *Homeschooling. Trends and issues*. Eugene, OR: Educational Management, College of Education, University of Oregon. (ERIC: Clearinghouse No. ED 473 001)
- Hanizah Hashim, (1999). *High Dropout Rate Among Orang Asli*. New Strait Times, 16 Jun 1999.
- Hamid Fahmy Zakarsyi, (1990). *Pemikiran Al-Ghazali Tentang Pendidikan*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa Pustaka.
- Hanna Maria Muldowney, (2011) *The Operation Of Co-Operative Education For Homeschool Children: The Quality Homeschool Cooperative As A Case Study*. Unpublish Thesis PhD). A&M University Texas.
- Hall, T.W., & Edwards, K.J. (1996). The Initial Development And Factor Analysis Of The Spiritual Assessment Inventory. *Journal of Psychology and Theology*. 24(3): 233-246.
- Harris, S. (1984). Aboriginal Learning Styles And Formal Schooling. *The Aboriginal Child at School*. 1: 1-24.
- Harwinder S. & Khamba J.S. (2011) An Interpretive Structural Modelling (ISM) Approach For Advanced Manufacturing Technologies (Amts) Utilisation Barriers. *International Journal Mechatronics and Manufacturing System*. Vol. 4 (1): 58-70
- Haslinah Abdullah (2009). *Faktor Isi Rumah, Status Pemakanan dan kesihatan yang mempengaruhi keupayaan kognitif am kanak-kanak Orang Asli*. (Tidak diterbitkan Kertas Ilmiah). Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Hassan Mat Nor. (1997). *Kajian Keciciran Kalangan Pelajar Orang Asli Peringkat Sekolah Rendah*. Jabatan Antrologi dan Sosiologi : Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Hassan Mat Nor. (1998a). *Laporan Keciciran di kalangan Pelajar Orang Asli*. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi
- Hassan Mat Nor. (1998b). *Orang Asli Dan Cabaran Pembangunan Masa Kini: Usaha Dan Tindakan Yang Direncana Oleh JHEOA*. Dalam Hassan Mat Nor. *Warga Peribumi Menghadapi Cabaran Pembangunan*. Jabatan Antropologi dan Sosiologi. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi

- Hassan Langgulung, (1977). Masalah-Masalah Pelajar Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan*. 5 : 44-56.
- Hassan Langgulung (1979). *Psikologi dan Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur : Persatuan Kebangsaan Pelajar-pelajar Islam Malaysia.
- Hassan Langgulung, (2002). Pendidikan Islam di Negara-negara ASEAN. Kertas Pembentangan Malay Speaking ASEAN Youth Camp, RISEAP dan DDI. Jakarta.
- Hasmah Abdul Manaf, (2011). *Hak Pendidikan Kaum Minoriti (Kanak-Kanak Orang Asli) Dari Perspektif Hak Asasi Manusia*. Kertas pembentangan Persidangan Kaum Minoriti, Institut Aminudin Baki.
- Haslinda Samsudin (2008). *Peranan guru pendidikan Islam dalam menangani disiplin pelajar di sekolah menengah : kajian di Teluk Intan, Perak*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana) Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Hassan Siraj (2006). *Web/PSS: Sistem Pengurusan Disiplin Pelajar Berdasarkan Pembelajaran Dewasa*. Kertas Pembentangan Konvensyen Teknologi Pendidikan Ke-19. Langkawi, Kedah. Paper 146 (954-959).
- Hatzel, J. (1998). *Factor That Influence Families To Homeschool*. (Unpublish Dissertation PhD). Ann University.
- Hawa Rahmat, Rohaidah Mashudi, & Ahmad Zainal Abidin. (2010). *Home School: The Development And Effectiveness In Malaysia*. Kertas Pembentangan Seminar Psikologi Kebangsaan. Universiti Malaysia Sabah.
- Hawkers, N (2005). *Inculcatiting values: a case of west kidlington school*. The Association Of Living Value International.
- Hawkes, N (2005). Does Teaching Values Improve The Quality Of Education In Primary Schools? (Unpublish Tesis PhD). Oxford University.
- Heacox, D. (2009). *Making Differentiation A Habit: How To Ensure Success In Academically Diverse Classroom?*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Helmer, O. (1983). *Looking Forward: A Guide To Future Research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hemara, W. (2000). *Maori Pedagogies: A View From The Literature*. Wellington : New Zealand Council For Education Research.
- Henson, R. K. (2001). Perceived Responsibility Of Prospective Teachers For The Moral Development Of Their Students. *The Professional Educator*. 23 (2) : 47-53.
- Henry, P. J., & Reyna, C. (2007). Value Judgments: The Impact Of Perceived Value Violations On Political Attitudes. *Political Psychology*. 28: 273-298.
- Higgins, E.T. (2005). Value From Regulatory Fit. *American Psychological Society*. 14(4): 209-213

- Hill, P. T. (2000). Home Schooling And The Future Of Public Education. *Peabody Journal Of Education*. 75(1&2): 20-31.
- Hill, N.E. & Craft, S.A. (2003). Parent-School Involvement And School Performance: Mediated Pathways Among Socio-Economically Comparable African-American And Ero-American Families. *Journal Of Educational Psychology*. 95(1): 74-83.
- Hill, N.E. & Tylor, L.C. (2004). Parental School Involvement And Children's Academic Achievement-Pragmatics And Issues. *Current Directions In Psycological Science*. 13:161-164.
- Hill, N.E. & Tyson, D.F (2009) Parental Involvement In Midle School: A Meta-Analitic Assessment Of The Strategies That Promote Achievement. *Developmental Psychology*. 45(3): 740-763
- Hill, K.Q., & Fowles, J. (1975). The Methodological Worth Of The Delphi Forecasting Technique. *Technology And Forecasting And Social Change*. 7: 179-192.
- Hirshi, T. (1969). *Causes Of Delinquency*. Berkeley: University of California Press.
- Hishamuddin Hussein, (2005). *Teks Ucapan Perutusan Tahun Baru 2005*, Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Holt, J. (1981) *Teach Your Own*. New york: Delacorte.
- Hobson, P., & Cresswell, R. (1993). Parental rights, education and liberal tolerance. *Discourse*. 14(1): 44-51
- Hoover-Dempsey , K. V. & Sandler, H.M. (1995). Parental Involvement In Children's Education: Why Does It Make A Difference? *Teachers College Record*. 97: 310-331
- Houston, R. G., Jr., & Toma, E. F. (2003). Home Schooling: An Alternative School Choice. *Southern Economic Journal*. 69(4): 920-935.
- Holt, J (1995). *How Children Fail: Classics In Child Development*. New York: Perseus.
- Holt. J. (1983). *School And Homeschooling: A Fruitful Partnership*. Phi Delta Kappa: 391-394
- Hood Salleh, (1980). *Orang Asli And Development*. Kertas Pembentangan Seminar On Economics, Development And The Consumer . (Vol.1, Paper 1).
- Hood Salleh (1978). *Semelai Rituals of Curing*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Of Oxford
- Hood Salleh (2006). Mitos Keagamaan Dan Etika Di Kalangan Masyarakat Orang Asli. Dalam Othman Daya, *Tradisi Lisan Bercorak Cerita* (hlm 11-23). Jabatan Kebudayaan dan Kesenian Negara: Kuala Lumpur
- Hood Salleh, (1983). *Mitos dan Etika di kalangan Masyarakat Orang Asli*. Kertas Pembentangan Bengkel Pengkaji Tradisi Lisan Bercorak Cerita,. Kuala Lumpur.

- Hood Salleh (1997). *Customary Law and Orak Tradition of The Orang Asli: Preserving Their Heritage*. Presented on Conference on Legal Pluralism: The Role of Customary Law in Preserving Indigenous.: Kuching, Sarawak.
- Hood Salleh, (2004a) *Dunia Peribumi Dan Alam Sekitar: Langkah Ke Hadapan*. Bangi, Selangor : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Hood Salleh, (2004b) *Masa Depan Sosio-ekonomi Orang Asli dalam Milenium Baru*. Kertas Pembentangan Seminar Warisan Orang Asli. Kuala Lumpur.
- Hood Salleh, (2007). Orang Asli Terengganu dalam Arus Perdana. Dalam Mohd Zahedi Daud Ramle Abdullah, Mat Atar mat Amin & Mohd Ali Hashim (Eds) *Orang Asli Negeri Terengganu: Warisan dan Pembangunan* (hlm. 26-40). Terengganu : Penerbit Universiti Darul Iman Malaysia.
- Hood Salleh, Hassan Md Nor & Kamaruddin M. Said (1993). Orang Asli: An Appreciation. Paper Presented at International Convention Secretariat: Kuala Lumpur : Jabatan Perdana Menteri
- Hood Salleh & Adi Taha (2006). *Orang Asli: Khazanah Tersembunyi*. Kuala Lumpur : Jabatan Muzium Malaysia
- Hood Salleh (1989). *Arah Dan Peranan Orang Asli Dalam Masyarakat Malaysia Moden (Laporan)*. Kertas Pembentangan Persidangan Pembangunan Orang Asli Semenanjung Malaysia, Petaling Jaya.
- Hood Salleh, (n.d) *Orang Asli As Peasants*. Pamphlet
- Homeschool Learning Network, (2007) *Homeschool Approaches*. Dimuat turun <http://www.homeschoollearning.com/approaches>
- Hoy, W.K. & Woolfolk, A.E. (1993). Teachers' Sense Of Efficacy And The Organizational Health Of Schools. *The Elemetary School Jurnal*. 93 (4): 353-372
- Hunter, R. (1994). The Home School Phenomenon. *Unicorn*. 20 (3): 28-37.
- Hungelmann, J., Kenkel-Rossi, E., Klassen, L., & Stollenwerk, R. (1996). Focus on spiritual well-being: Harmonious interconnectedness of mind-body-spirit-Use of the JAREL Spiritual Well-Being Scale. *Geriatric Nursing*. 17(6): 262-266.
- Ibrahim Bajunid. (2002). *Changing Mindsets: Lifelong Learning For All*. Paper Presented at International Confrence on Lifelong Learning, Kuala Lumpur.
- Ibrahim Narongraksakhet, (2002) *Devoloping Local-Based Curriculum Guidelines For Islamic Private Schools In Southern Thailand*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Ibn Miskawayh, Ahmad bin Muhammad, (1961). *Tahdhib Al-Akhlaq*. Beirut : Dar Maktabat al-Hayat.

- Ikram Jamaluddin Haji, (1997). *Kenyataan Ketua Pengarah JHEOA Malaysia Pada Perjumpaan Dengan Wakil-Wakil Pengaran Media Massa*. Kuala Lumpur, Jabatan Hal Ehwal Orang Asli
- Illich, I. (1971). *Deschooling Society*. Harmondsworth: penguin
- Isman, A. (2011). Instructional Design in Education: New Model. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(1): 15-28
- Isenberg, E. J. (2007). What Have We Learned About Homeschooling? *Peabody Journal of Education*. 82(2-3): 387-409.
- Israel, S. E., & Duffy, G. G. (Eds.). (2009). *Handbook of research on reading comprehension*. New York: Routledge.
- Itam Wali Nawan (1985). *Perkhidmatan Pelajaran Untuk Orang Asli, Semenanjung Malaysia*. Gombak, Selangor : Perpustakaan JHEOA
- Itam Wali Nawan (1993). *Orang Jahai: Kajian Kes Mengenai Perubahan Sosial di RPS Air Banun*: Kertas Pembentangan Kolokium Sehari Warga Peribumi Menghadapi Cabaran Pembangunan. Jabatan Sosiologi dan Antropologi, Universiti Kebangsaan Malaysia dan Konsortium Orang Asli (M) Bhd.
- Jabatan Hal Ehwal Orang Asli, (2003). *Data Maklumat Asas*. Disember 2003
- Jabatan Hal Ehwal Orang asli, (2007). *Data maklumat Asas*, Disember 2007
- Jabatan Hal Ehwal Orang Asli (2008). *Data Maklumat Asas*
- Jabatan Hal-Ehwal Orang Asli, (2009). *Data Maklumat Asas*
- Jackson, G. (2009). *'More than one way to learn': Home educated students' transitions between home and school*. (Unpublished Thesis PhD). Monash University, Clayton. <http://arrow.monash.edu.au/hdl/1959.1/83110>
- Jackson, G., & Allan, S. (2010). Fundamental elements in Examining a Child's Right to Education: A Study of Home Education Research and Regulation in Australia. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2(3) : 349-364. http://www.iejee.com/2_3_2010/349-364.pdf
- Jae, H. J. (2008). *Contested Motherhood: Self And Modernity In South Korean Homeschooling*. (Unpublished Thesis PhD). Washington State University.
- Jaimah Abdul Manaf, (2009). *Laporan Pelaksanaan Kurikulum Asli Penan*. Jabatan Pengajian Melayu :IPGM Kampus Perempuan Melayu Melaka.
- Jamilah Khan, (1987). *Perubahan sosial dalam kalangan Orang Asli Temuan di Sungai Buah. Satu kajian kes*. Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Janes, F.R. (1988). Interpretive Structural Modelling (ISM): A Methodology For Structuring Complex Issues. *Trans. Ints MC*. Vol. 10(3)

- Jacque E. (2000). Defying The Stereotypes Of Special Education: Home School Students. *Peabody Journal Of Education*. 75(1&2):147–158.
- Janice A. & Scott D., (2003). Homeschooling And Canadian Educational Politic: Rights, Pluralism And Pedagogical Individualism. *Evaluation and Research in Education*. Vol.17 (2&3) : 312-326
- Janice A. & Scott D., (2005). Choice Without Markets: Homeschooling in The Context of Private Education. *British Jurnal of Sociology of Education*. Vol. 26 (4): 461-474
- Jewitt, C. (2006). *Technology, Literacy and learning: A multimodal Approach*. New York: Routledge.
- Jeyanthi Ganapathy.(2006). *Persepsi Ibubapa Terhadap Pantang Larang Dalam Pembentukan Disiplin Kendiri Di Kalangan Pelajar Remaja India*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana) Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Jennifer, L., (2009). Emotionally Layered Accounts: Homeschooler Justifications for Maternal Deviance. *Deviant Behaviour*. 30 : 201-234.
- Jeynes, W.H (2005a). A Meta-Analysis Of The Relation Of Parental Involment To Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*. 40: 237-269
- Jeynes, W.H (2005b); The Effect Of Parental Involvement On The Academic Achievement Of African-American Youth. *The Journal Of Negro Education*. 78(3): 260-276
- Jeynes, W.H. (2002). *Divorce Family Structure, And The Academic Success Of Children*. Binghamton, NY: Haworth Press
- Jimin Idris, (1993). *Kepercayaan, Amalan dan Tindakan Masyarakat Orang Asli Dalam Aktiviti Pertanian Padi Huma*. Kertas Pembentangan di Seminar ‘Segemal Padi Sekunca Budi’. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Jimin Idris, Mohd Tap Salleh, Jailani M Dom, Abdul Haliam Hj Jawi; Md Razim Shafie, (1983). *Planning And Administration Of Development Programmes For Tribal Peoples (The Malaysia Setting)*. Kuala Lumpur: Jabatan Hal Ehwal Orang Asli
- Jorgenson, T.M. (2011) *Homeschooling In Iowa: An Investigation Of Curricular Choices Made By Homeschooling Parents*. Unpublished Thesis PhD). University Of Iowa
- Johnson, R. E., Rosen, C. C., & Djurdjevic, E. (2011). Assessing The Impact Of Common Method Variance On Higher Order Multidimensional Constructs. *Journal of Applied Psychology*. 96(4): 744-761. doi: 10.1037/a0021504
- John @ Eddy Luaran, (2010). *Penggunaan Pakej Pembelajaran WEDPI Dalam Membantu Penguasaan Praktis Aplikasi Teknologi Maklumat*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaysia Sabah.

- Joffres, C. & Haughey, M. (2001). Elementary Teachers' Commitment Declines; Antecedents, Processes And Outcomes. The qualitative report 6 (1). Retrieved from <http://www.nova.edu/ssw/QR/QR6-1/joffres.html>.
- Jones, P. and Gloeckner, D. (2004). Perceptions of and Attitudes Toward Homeschooling Students. *Journal Of Collage Aminsion*. : 10-12.
- Johari Taib, (2002). Satu Kajian Kes Mengenai Masalah Implimentasi KBKK Di Kalangan Guru Pelatih Semester Lima 1995 Di Maktab Perguruan Batu Pahat. *Jurnal Pendidikan MPBP*. (7) :12-20
- Johari Talib, (2007). Bagaimana Anak-anak Orang Asli gagal di Sekolah?. *Jurnal Pengajian Umum*. Bil.8: 51-76.
- Judith, E.B, (2009). It's All A Matter Of Perspective : Student Persepctions On The Impact Of Being Labeled Gifted And Talented. *Roeper Review*. Vol. 31(1) : 217-223
- Julianus, L., (2010). *Model Pengembangan Pendidikan Homeschooling, Studi Kasus Pada Asosiasi Sekolah Dolan Dan Keluarga Penyelenggara Homeschooling Di Vila Bukit Tidar Kota Malang Jawa Timur*. (Tidak diterbitkan Tesis, Program Studi Pendidikan Luar Sekolah). Universitas Negeri Malang, Indonesia.
- Juli Edo, (1984). *Bentuk Pendidikan Dan Masalah Pencapaian Akademik Orang Asli Masa Kini*. Kertas Pembentangan Simposium Pembangunan Dan Masa Depan Orang Asli Di Malaysia, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Juli Edo (1990). *Tradisi Lisan Semai*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka
- Juli Edo, (1991) "*Pendidikan*" *In Pembangunan Orang Asli Dalam Konteks Wawasan 2020*. Dalam Wali, Pembangunan Orang Asli (hlm17-23). Kuala Lumpur :Jawatankuasa POASM Dan Senator Orang Asli
- Juli Edo, (2004). *Adat dan Nilai Masyarakat Orang Asli*. Kertas Pembentangan Seminar Warisan Orang Asli. Kuala Lumpur.
- Juli Edo, (2005). *Identiti dan Etnisiti Orang Asli*. Kertas Pembentangan National Conference on Communities, Cultures and Changes in malaysia: Indigeneity and Social Transformation. Kota Kinabalu. (Vol.1 Paper 7)
- Juli Edo, (2006a). *Dasar dan Pembangunan Orang Asli. Kertas kerja dalam konvensyen kebangsaan: Agenda Pembangunan Sosial ke arah pembentukan masyarakat dan saksama*. Pulau Pinang : Institut Sosial Malaysia dan Pusat Pengajian Sains Kemasyarakatan, Universiti Sains Malaysia.
- Juli Edo, (2006b). *Retorik Pembangunan Orang Asli*. Dalam Mohd Fauzi Yaacob (Eds.) *Malaysia Menangani Perubahan dan Pembangunan* (hlm 187-229). Kuala Lumpur : Penerbit Universiti Malaya.
- Juli Edo, (2008). *Tradisi Lisan Masyarakat Semai*. Bangi : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Juli Edo, (2012). *Pendidikan Orang Asli: Harapan dan Peluang*. Dalam Ramle Abdullah, Mohamad Hafis Amat Simin, Azlina Abdullah & Zurina Mansor (Eds). Pendidikan dan Orang Asli dalam Arus Perdana. Kuala Terengganu : Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Kamarulzaman, K. & Osman, J. (2008). Educational Policy And Opportunities Of Orang Asli: A Study On Indegenious People In Malaysia. *The Journal Of Human Resource And Adult Learning*. 4(1): 86-97.
- Kamaruddin Hj. Abu Hassan And Narendra Kumar A/L Anopchand (2008). *Hati Ke Hati: Kursus Intervensi Awal Membaca Dan Menulis (KIA2M) Program Sekolah Angkat Orang Asli Dan Peribumi*. Paper Presented at International Conference By Teacher Education Division, Ministry Of Education, Malaysia In Collaboration With Sarawak Institute Of Teacher Education.
- Kamsiah Salleh (2005). *Pengurusan Disiplin Pelajar Di Sebuah Sekolah Di Daerah Kuala Terengganu*. (Tidak diterbitkan Dissertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur
- Kannan. G & Haq, A.N (2007). Analisis Of Interaction Of Criteria And Sub Criteria For The Selection Of Supplier In The Built-In-Order Supply Chain Enviroment. *International Journal Of Production Research*. 45(17) : 3831-3852.
- Kaufmann, A., & Gupta, M.M. (1988). *Fuzzy Mathematical Models In Engineering And Management Science*. NewYork : ElsevierScienceInc.
- Khalim Zainal (2005). *Disiplin pelajar : pengurusan tingkah laku berasaskan model disiplin*. Kertas Pembentangan Seminar Pendidikan Serantau UKM-UNRI Ke-2. Bangi, Selangor. Vol.1:143-162.
- Khodakaram S., Mohammad Ali A. & Ahmad G., (2010). Interpretive Structural Modeling Of Critical Success Factors In Banking Process. *Re-engineering International Review of Business Research Papers*. Vol. 6. (2) : 95-103.
- Kirk & Winthrop, (2006). Home-Based Schooling: Access To Quality Education For Afghan Girls. *Journal Of Education For International Development* (2) : 2-12
- Kirkness, V.J., (1992). *First Nation and School: Triumphs and Struggles*. Toronto : Canadian Education Association.
- Kunzman, R. (2009). Understanding Homeschooling: A Better Approach To Regulation. *Theory and Research in Education*. 7(3) : 311-330.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (1997). *Peraturan Pendidikan (Kurikulum Kebangsaan Pendidikan)*. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Laporan Tahunan Kementerian Pelajaran Malaysia*. Putrajaya.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2012). *Pelan Transformasi Pendidikan Orang Asli*. Putrajaya.

- Kolb, A.D (1984). *Experiential Learning: Experiences As The Source Of Learning and Development*. New Jersey : Prentice Hall.
- Koh, B. B., (1981a). *Pengajaran Pemulihan dalam Bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur : Utusan Publication.
- Koh B. B. (1981b) *Pendidikan Khas dan Pemulihan*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Laporan Dewan Rakyat, Penggal Keempat, (2011). *Isu Pendidikan di Parlimen*.
- Laporan Jawatankuasa Kabinet, (1979). *Mengkaji Pelaksanaan Dasar*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Laporan Bahagian Perkembangan Kurikulum (2009). *Kajian Rintis Kurikulum Asli Penan*. Kuala Lumpur: Bahagian Perkembangan Kurikulum.
- Lampe, S. (1988). *Home Education: A Survey of Practices and Attitudes*. (Unpublished Dissertation Master). Clayton, Victoria, Monash University.
- Lawson, M.A, (2003). School-Family Relation In Context: Parent And Teacher Perceptions Of Parental Involvement. *Urban Education*. 38 : 77-133.
- Lee, B. H., (2008). *Kertas penubuhan Pusat Kecemerlangan Pendidikan Peribumi*. Kuala Lumpur : Institut Pendidikan Guru Malaysia.
- Lee, H.Y. (2000). The Present And The Future Of Homeschooling Movement In South Korea. *Journal Of Lifelong Education*. 6(1) : 109-134
- Lee, J.T.(2001). *Alternatif Education And Alternative School*. Seoul: Mindle
- Lee, J.G (2005). *Education Fever In Korea And Other Countries*. Choonchun: Hawoo
- Leedy, P.D & Ormrod, J.E, (2001) *Practical Research: Planing and Design, (7th Edn)*, Upper Saddle River, New Jersey : Merrill Prentice Hall
- Lindsay, K. (2003). The Law of Home Schooling in Australia. *B.Y.U. Education and Law Journal*, 1(2): 83- 94.
- Lines, P.M. (1993). *Parents and theirs informational resouces: A reassessment of fondings from Alum Rock*. Washington: Office Of Education Improment.
- Lines, P. M. (1998). *Homeschoolers: Estimating numbers and growth*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment Office of Education Research and Improvement.
- Lines, P. M. (2000). Homeschooling comes of age. *The Public Interest*. 140 : 74-86.
- Lines, P. M. (2001). *Homeschooling*. Eugene. Educational Management, College of Education, University of Oregon. (ERIC Clearinghouse No. ED 457539)

- Linstone, H. A., & Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Techniques And Applications*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Lizabelle, V.S. & Cecilia, B., (2011). Homeschooling: Heeding the Voices of Learners. *Education As a Change*. Vol.5 (2) : 179-190
- Lui, Ong Puay (2008). *Packing Myths For Tourism: The Rungus Of Kudat*. Bangi: Penerbit Universiti Kabangsaan Malaysia
- Luffaman, J.(1998) A Profile Of Homeschooling In Canada. *Education Quartely Review*. 4(4):30-47.
- Lyman, I. (1998a). Homeschooling: Back to the future? *Policy Analysis*, 1 : 294. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 415 325)
- Lyman, I. (1998b). What's behind the growth in homeschooling? *USA Today Magazine*. 127(2640): 64-66.
- Lynn, M. R. (1986). Determination And Quantification Of Content Validity. *Nursing Research*. 4(2): 331-360.
- Mandal, A & Deshmukh, S.G (1994). Vendor Selection Using Interprive Stuctural Modelling (ISM). *International Journal Of Operations And Production Management*, 14(6) : 52-59.
- Maria, V. V. (2011). *Educating The Gifted Child Within An RTL Framework: Development Of A Guide For Educator*. (Unpublished Thesis PhD). University of Chichago.
- Mark, L., (2009). *State Of The World's Minorities and Indegenous People*. Minoriti Rights Group International. Retrieved from [http:// www.minorityrights.org/645/reports.html](http://www.minorityrights.org/645/reports.html).
- Marsh, C.J., & Willis, G. (2007) *Curriculum: alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Upper Saldle River, NJ : Pearson
- Mat Tap bin Salleh, (1990). *An Examination Of Development Planning Among Rural Orang Asli Of West Malaysia*, (Tidak diterbitkan Tesis PhD) UK University of Bath.
- Mattox, W. R. (2005). *The One House Schoolroom: The Extraordinary Influence Of Family Life On Student Learning*. Retrieved from world congress of families II web sites: http://www.worldcongress.org/wcf2_spkrs/wcf2_mattox.html?search=home%20education
- Ma'roff Redzuan & Abdul Razak Abdul Rahman (2008). *Intergrasi Orang Asli dalam Masyarakat Arus Perdana*. Dalam Ma'rof Redzuan & Sarjit S. Gill (Eds). *Orang Asli : Isu, Transformasi dan Cabaran* (hlm 57-70). Serdang : Penerbit Universiti Putra Malaysia.

- Mathews, J. (2004). Correcting misconceptions about home schooling. *Washington Post*. Retrieved from <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/articles/.html>
- Maznah Maarof (1992). *Satu Tinjauan Mengenai Minat Membaca Di Kalangan Murid-Murid Sekolah Menengah*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Pertanian Malaysia, Serdang
- Martin, M. (1997). *Homeschooling: Parents' reactions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 415 984)
- Mazarul Hasan Mohammad Hanapi, (2002). *Analisis Lagu Etnik Kreatif Dari Sudut Morfologi*. (Tidak diterbitkan Latihan Ilmiah). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mazlan Mohamad, Mohamad Azhar Mat Ali & Aminuddin Mohamed (2009). *Rancangan Lima Tahun (2010- 2015) Pusat Kecemerlangan Pedagogi Peribumi*. Pahang : Institut Pendidikan Guru Malaysia.
- McColl, A. (2005). *ACE Homeschooling: The Graduates Speak*. (Unpublished Dissertation Master) Christian Heritage College, Brisbane.
- McGriff, J.S. (2001). *ISD Knowledge Base/Behaviorism*. Retrieved from <http://www.personel.psu.edu>.
- McGrill, J.L. (1998). *Computer Competencies Needed By Scondary Teachers To Be Proficient Using Microcomputers In Teaching*. (Unpublished Thesis PhD). Kansas State University. Retrieved from <http://www.lib.umi.com/dissertations/preview/8819240>
- McKeon, C (2007) *A Mixed Method Nested Analysis Of Homeschooling Styles, Instructional Practices And Reading Methodologies*. (Unpublished Thesis PhD). Capella University, Mineapolis.
- McKenny, S. & Van der Akker, J. (2005). Computer-Based Support For Curriculum Designers: A Case Of Developmental Research. *Educational Technology Research And Development*. 50(2): 41-66
- McKee, D. D., & Chappel, J.N. (1992). Spirituality And Medical Practice. *Journal of Family Practice*. 35(2): 201-208.
- McKell, L.J., Hansen, J.V., & Heitger, L.E. (1979). Charging for Computing Resources. *Computing Surveys*. 11(2) : 105-120.
- McReybolds, K. (2011). Homeschooling. *Journal Encounter-Education for Meaning and social Justice*. 45 (1): 289-320.
- McWilliam, D. (2004). *Grind Schools Highlight How System Fails Pupils*. Retrieved from <http://www.archives.tmc.ie/businessspost/2004/04/11/story967176395.asp>.
- Md. Fuzi Abd Lateh (2007). *KIA2M Perangi Keciciran Ilmu*. Dimuat turun daripada www.hmetro.com.my

- Meighan, S.B. & Siraj-Blatcford, (1997). *A sociology of educating (3rd Ed)*. London: Cassell.
- Merriam, S.B., (1998). *Qualitative Research And Case Study Applications In Education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Micheal, E. J., (2008). *The Sosial Movement of spiritually engaged alternative education in Thailand against the Background of Reform and globalization*. (Unpublished Thesis PhD). University of Narathiwat, Thailand.
- Miki, K. M. (2010). Germany Homeschoolers As ‘Particular Social Group’: Evaluation Under Current U.S Asylum Jurisprudence. *Boston College International and Comparative Law Review*: Vol 34 (2): 439-462
- Minhad Mohtah (2006). *Pegangan Dan Nilai Kepemimpinan Pengetua Dalam Peningkatan Disiplin Pelajar : Satu Kajian Di Sebuah Sekolah Di Negeri Pahang*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Muhammad Faizal A.Ghani (2008) *Pembentukan Model Keberkesanan Dan Penambahbaikan Sekolah Di Malaysia*.(Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohamed Ghouse Nasaruddin, (1994). *Seni Persembahan Tradisi Menjelang Abad ke-21*. Siri Syarahan Pelantikan Profesor 1994/bil. 6, Universiti Sains Malaysia. Dimuat turun daripada <http://www.lib.usm.my/press/ssu/gouse.html>.
- Mohammed Sani, Nordin, M., & Roslee, M. (2004). Budaya ICT Di Kalangan Guru-Guru Sains Dan Matematik:Trend Dan Isu. *Jurnal Pendidikan*. 7 : 15-24
- Mohamad Najib Abdul Ghafar (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Johor Bahru: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Hanif Zakaria (1991). *Pendidikan Formal Orang Asli: Satu Penelitian Terhadap Pencapaian Dan Masalah Keciciran Murid-Murid Orang Asli Dalam Pendidikan*, (Tidak diterbitkan Latihan Ilmiah). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd. Azuan Ali, (2010). *Masalah disiplin pelajar di Kolej Komuniti Jasin, Melaka* Kertas Pembentangan Seminar Penyelidikan Kolej Komuniti Negeri Melaka 2010. Jasin, Melaka: Unit Penerbitan Kolej Komuniti Negeri Melaka (hlm. 53-58)
- Mohd Aziz Mohd Din, Mohamad Shamsuddin Jamiran & Noor Akbari Hj. Ismail Ali (2009). *Evaluation Of The ‘Program Rintis’ For Teaching And Learning Based On The Integrated Curriculum For Pupils Of The Indigenous People And Penan In The State Of Kelantan*. (Tidak diterbitkan: Kementerian Pelajaran Malaysia).
- Mohd. Burhan Ibrahim, (2005). *A Hierarchical Linear Modeling Of School Effects And Student Factors Affecting Penilaian Menengah Rendah (PMR) Achievement*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Antarabangsa Islam Malaysia, Selangor.

- Mohd Fauzi Mohd Harun, Noraini Idris, & A.Gani Osman, (2009). A Note On Marginalisation As An Alternatif Approach In The Study Of Poverty Of Orang Asli Communities In Panisular Malaysia. *Jurnal Ekonomi Malaysia*. 43(1) : 143-154
- Mohd. Fadzil Hassan, (1981). *Kebolehan Membaca dan Menulis*. Kuala Lumpur : Koleksi Persidangan Tahunan Jemaah Nazir.
- Mohd Fitri Sahhari (2006). *Tahap beban Tugas Guru Sekolah menengah di daerah Skudai: Kajian Kes*. (Tidak diterbitkan Laporan Projek) Universiti Teknologi Malaysia, Johor Bahru.
- Mohd Haizir Mohd Salleh (2009). *Pengurusan Disiplin Pelajar Di Sebuah Sekolah Menengah Di Zon Keramat, Kuala Lumpur*. (Tidak diterbitkan Disertasi Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd. Khairuddin Abdullah @ Jerry, (2010). *Hubungan Antara Kepimpinan Pengajaran, Efikasi Pengajaran Dan Sikap Guru Kelas Intervensi Awal Membaca Dan Menulis (KIA2M) Sekolah Rendah Di Sabah*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.
- Mohd Rizal Yaakub, (1994). *Tarian Sewang Masyarakat Asli Semai, Kuala Lipis, Pahang*. (Tidak diterbitkan Kertas Projek). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Mohd. Nishat Faisal, (2010). Analysing The Barriers To Corporate Social Responsibility In Supply Chains: An Interpretive Structural Modelling Approach, *International Journal Of Logistics: Research And Applications*. Vol. 13 (3) : 179-195
- Mohd Nazri Abdul Rahman, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Zaharah Hussin (2013). Inovasi dan Kreativiti dalam Reka bentuk Buku Teks sekolah Menengah: Aplikasi Pendekatan Interpretive Structural Modelling (ISM). *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*. Bil. 1 (1): 1-9.
- Mohd Tap Salleh, (1990). *An Examination Of Development Planning Among The Rural Orang Asli Of West Malaysia*. (Unpublished Thesis PhD). University Of Bath: United Kingdom
- Mohd. Yahya Nordin (2003). *Isu Dan Cabaran Dalam Penyediaan Tenaga Kerja Dalam Era Perubahan Teknologi Dan Globalisasi*. Kertas Ucapnama Persidangan Kebangsaan Pendidikan Dan Latihan Teknik Dan Vokasional.
- Moore, T., (2010) *Give Me Your Tired, Your Poor, Your Huddled Masses Yearning to Homeschool*: Time, Mar. 8, 2010.
- Moore, R. S., & Moore, D. N. (1994). *The Successful Homeschool Family Handbook: A Creative and Stress Free to Homeschooling*. Camas, WA: Moore Publication.
- Morisson, J. L. (2000). *Teacher Use Computers*. Victoria Park: Napier Publication

- Mountney, R. (2009). *Learning Without School: Home Education*. London and Philadilphia : Jessica Kingsley Publication.
- Mukama, E. & Andersson, S.B. (2007). Coping The Change In ICT-Based Learning Environments: Newly Qualified Rwandan Teachers Reflection. *Journal Of Computer Assisted Learning*. 24 : 156 -166
- Muldowney, H. M. (2011). *The Operation Of Co-Operative Education For Homeschool Children: The Quality Homeschool Cooperative As A Case Study*. (Unpublished Thesis PhD). A&M University Texas.
- Murad Mohd Noor, (1973). *Laporan Jawatankuasa Di Atas Kajian Pendapat Mengenai Pelajaran Dan Masyarakat (Laporan Keciciran)*. Kuala Lumpur : Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Murray, T. J., Pipino, L. L., & Gigch, J. P. (1985). A Pilot Study Of Fuzzy Set Modification Of Delphi. *Human Systems Management*. : 6 – 80.
- Mushrifah Idris, Khatijah Hussin, & Hood Salleh, (2004). *Kepelbagaian Tumbuhan Di Tasik Chini Dan Penggunaannya Untuk Masyarakat Orang Asli: Satu Kesedaran Ke Arah Kelestarian*. Kertas Pembentangan Kolokium Masyarakat Orang Asli Negeri Pahang. Pekan Bandar Pahang (Kertas kerja 5:ms14).
- Mustapha Omar, Hood Salleh & N.Z. Fatanah (2012). *Memperkasa Pendidik dan Pedagogi dalam Pendidikan Orang Asli*. Dalam Ramle Abdullah, Mohamad Hafis Amat Simin, Azlina Abdullah & Zurina Mansor (Eds). Pendidikan dan Orang Asli dalam Arus Perdana. Kuala Terengganu: Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin
- Nafsiah@Kamariah Md. Kamaruddin & Nurul Qamar Hazni, (2002). The Implimentation Of Problem Solving-Skill In Kuitho, Malaysia. *Jurnal Pendidikan KUIITHO*, 2(1): 18-32.
- Nambiar, M., & Govindasamy, S. (2010). Documenting the Languages of the Orang Asli of Malaysia: Some Ethical Concerns. *Language & Communication*. 30(3) : 171-178.
- Nagata, S., (1995). *Education And Socialisation In A Semang Resettlement Community Of Kedah, Malaysia: The Case Of The Kensui, The Kintak Bogan And The Kintak Nakil*. In Razha Rashid (Ed.) *Indegenous Minorities Of Panisular Malaysia: Selected Issues And Ethnographies* (Pp. 86-108). Kuala Lumpur : Intersocietal and Scientific Sdn Bhd (INAS),
- Nemer, K. M. (2002). *Understudied education: Toward building a homeschooling research agenda* (Occasional Paper No. 48). Teachers College, Columbia University, National Center for the Study of Privatization in Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 480 142)
- Neiss, L.M. (1994). Analyzing And Interpreting Graphs In The Middle Grades-Bottles And Beyond. *The Computing Teacher*. 4 : 27-29
- Neuman, A., & Aviram, A. (2003). Homeschooling As A Fundamental Change In Lifestyle. *Evaluation & Research In Education*. 17(2&3) : 20-32.

- NHEN : National Home Network (2006) *Families choose to homeschool for wide variety or reason*. Retrieved from <http://www.nhen.org/printfriendly.asp?id=195>
- NKRA Pendidikan (2010). *NKRA Pendidikan*. Putrajaya : Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Nik Azis Nik Pa (2008). *Pembangunan Pendidikan Di Malaysia: Cabaran Dan Harapan*. Dalam Nik Azis Nik Pa & Noraini Idris, (Eds,) *Perjuangan Memperkasakan Pendidikan Di Malaysia: Pengalaman 50 Tahun Merdeka* (hlm.3-32). Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Nicholas, Colin (2000), *The Orang Asli And The Contest For Resources : Indigenous Politics, Development And Identity In Peninsular Malaysia*. Copenhagen, Denmark: International Work Group For Indigenous Affair. Subang Jaya, Malaysia: Centre For Orang Asli Concerns.
- Nicholas, Colin (2006). *The State of Orang Asli Education and its problems*. Consultancy report presented at Human Rights Commission of Malaysia (SUHAKAM), Kuala Lumpur.
- Nicholas, Colin (2008). *The State of Orang Asli Education and its root problems. Dalam Orang Asli: Rights, Problems, Solutions*. Laporan Suruhanjaya Hak Asasi Manusia (SUHAKAM), Kuala Lumpur.
- Norhapizah Mohd Burhan, (2006). *Pembangunan Akhlak Pelajar Islam di Triang, Pahang*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norsiah Uddin (2010). *Faktor Penentu Penyertaan Wanita dalam Pasaran buruh*. Kertas Pembentangan Persidangan Kebangsaan Ekonomi Malaysia ke-V. Port Dickson Negeri Sembilan. Vol.1: 28-38.
- Noraini Idris, (2010). *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.
- Noraini Mohd Salleh, Wan Hasmah Wan Mamat, & Chang Lee Hoon, (1996). *Profesionalisme Guru Baru Di Sabah Dan Sarawak*. *Jurnal Pendidikan*. 17 : 17-35
- Noor Awanis Muslim, Nora Yahya & Nurazariah Abidin, (2006). *Persepsi guru-guru terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi*. Kertas Pembentangan Seminar SITMA. Terengganu.
- Norlidah Alias (2010) *Pembangunan Modul Pedagogi Berasaskan Teknologi Dan Gaya Pembelajaran Felder-Silverman Kurikulum Fizik Sekolah Menengah*. (Tidak diterbitkan PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norlidah Alias & Saedah Siraj, (2012). *Design and Development of Physics Module based on Learning Style and Appropriate Technology by Employing Isman Instructional Design Model*. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. Vol. 11 (Issue 4) : 15-26.

- Norlidah Alias, Saedah Siraj, Mohd Nazri Abdul Rahman & Dorothy Dewitt, (2013). *Design and Developmental Research: Emergent Trends in Educational Research*. Dalam Saedah Siraj, Norlidah Alias, Dorothy DeWitt & Zaharah Hussin (Eds.). *Design and Developmental Research: Emergent Trends in Educational Research*. (hlm. 2-15). Kuala Lumpur : Pearson.
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin & Deny Indahsari (2012). *Jangkaan Homeschooling di Malaysia dan Impaknya terhadap pendidikan guru di Malaysia*. Kertas Pembentangan Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, Johor Baharu.
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, Asra, Ruslina Ibrahim, Yusliza Ibrahim, & Deni Indahsari, (2012). The Expectation Of Future Of Homeschooling In Its Impact On Curriculum In Malaysia. *Journal Of the Comparative Education Society of Asia*. Vol.4(1) : 1-14
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, & Mohd Nazri Abd Rahman, (2012). *Pembangunan Kerohanian Dalam Pendidikan Homeschooling*. Kertas Pembentangan Seminar International Universiti Islam Negeri Sunan Kalijaga, Jogjakarta, Indonesia.
- Norlidah Alias, Mohd Nazri Abdul Rahman & Saedah Sirah, (2014). *Homeschooling: Pendidikan Alternatif di Malaysia*. Kuala Lumpur : Pearson.
- Mohd Nazri Abdul Rahman, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dororhy Dewitt, (2013). *Pendidikan Alternatif Homeschooling Bagi Kanak-kanak Orang Asli : Analisis Keperluan*. Kertas Pembentangan Seminar Kebangsaan Kali Ke IV, Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2013. Universiti Islam Antarabangsa, Kuala Lumpur.
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, Dorothy Dewitt, Mohd Nazri Abdul Rahman,& Ruslina Ibrahim (2013). *Model Homeschooling Berasaskan Teknologi di Malaysia: Pendekatan Interpretive Structural Modelling*, Kertas Pembentangan Seminar Kebangsaan Kali Ke IV, Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2013. Universiti Islam Antarabangsa, Kuala Lumpur.
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, Mohd Nazri Abdul Rahman & Dorothy Dewitt, (2013). *Homeschooling in Malaysia: The Implications for Teacher Services*. *Malaysian Online Journal Of Education Management (MOJEM)*. Vol. 1(Issue 2): 10-18.
- Norlidah Alias, Mohd Nazri Abdul Rahman, Saedah Siraj & Ruslina Ibrahim, (2013). Homeschooling Based on Technology in Malaysia. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*. Vol. 1 (Issue 3) : 10-16
- Norhayati Ramlan & Mohd Yusof Abdullah (2011). Pengaruh Indigenous Pedagogy Terhadap Peranan Guru Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran Di Kawasan Pendalaman. *Jurnal Pendidikan (Edisi Khas)* : 1-10
- North Borneo Annual Report On The Education Department (1950). *Educational Policy of The State General: 2*.

- Nurbahiyah Abdul Wahab, Maryati Mohamed, Azman Hassan & Mohd Najib Haron, (2013). *Penerapan Elemen Sekolah Rimba Dalam Kalangan Murid Orang Asli*. Kertas Pembentangan 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013), Johor Bahru.
- Nurliza Othman, (2002), Thinking Skills-A Motivational Factor In ELT. *Jurnal Pendidikan IPBA*. 2(5) : 101-109
- Nurul Ain Mohd Samsuri (2010). *Takat Kesedaran Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Dan Sekolah Menengah Agama Terhadap Disiplin : Kajian Di Sekolah Menengah Kebangsaan Ungku Aziz Dan Sekolah Agama Menengah Tinggi Sultan Salahuddin Abdul Aziz Shah Batu 38 Di Sabak Bernam, Selangor*. (Tidak diterbitkan Kertas Ilmiah). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd Edn.). New York-London: McGraw-Hill.
- Nye, R. (2004). *Christian perspectives on children's spirituality; Social science contributions?* In D. Ratcliff (Eds.) *Children's Spirituality: Christian Perspectives, Research, And Applications* (pp. 90-107). Eugene, OR : Cascade Books.
- Okuchi, K (1992). *Do We Need School?*. Tokyo: NHK Books.
- Omar Othman, (2010). *Transformasi Sosial Masyarakat Orang Asli : Satu Kajian Kes Di Perkampungan Orang Asli RPS Betau, Kuala Lipis, Pahang*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Orazova, Gulshirin (2010). *Perental Autonomy Support In Children's Decision Making Upon Their Education And Opportunities For Diverse Social Interaction: A Case Study Upon Their Education And Group In Dekalb, IL*. (Unpublished Thesis PhD). Northern Illinois University.
- Patricia, J. F., & William, J.G. (2003). *Microsoft Office For Teacher*. New Jersey: Pearson Education
- Patton, M.Q., (2001). *Qualitative Evaluation And Research Methods*. (3rd Edn.). Thousand Oaks, CA: Sage Publication
- Paul, J.R.M. & Kieser, C. (2000). Do Women Live Longer The Men? Investigating Graveyard Data With Computers. *Learning And Leading With Technology*. 8 : 13-15
- Pelan Pembangunan Pendidikan (2002). *Pelan Pembangunan Pendidikan 2010-2015*. Putrajaya : Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common Method Biases In Behavioral Research: A Critical Review Of The Literature And Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*. 88(5) : 879-903
- Pestalozzi Trust (2002). *Legal Information on Home Education*. Retrieved from www.pestalozzi.org

- Phuah B. Y., (2002), *Pendidikan Orang Asli Di Kampung Batu Berangkai Kampar Perak*, (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Porter, A.L., Rossini, F. Carpenter, S.R., Roper, A.T., Larson, R.W., & Tiller, J.S. (1980). *A Guidebook For Technology Assessment And Impact Analysis*. New York: North Holland.
- Pusat Kecemerlangan Pedagogi (2009). *Pelaporan Pelaksanaan Program Kelas Dewasa Ibu Bapa Murid Orang Asli Dan Peribumi Fasa 1 (Mac 2008 – Nov 2009)*. Pusat Kecemerlangan Peribumi. Pahang : IPGM Tengku Ampuan Afzan.
- Ramlah Abdul Rahman, (2009). *Projek Rintis Kurikulum Bersepadu Sekolah Murid Orang Asli dan Penan (KAP)*. Laporan Bahagian Perkembangan Kurikulum: Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Rancangan Malaysia Pertama (1966-1970). Kementerian Kewangan Malaysia
- Rancangan Malaysia Kedua (1971-1975). Kementerian Kewangan Malaysia
- Rancangan Malaysia Keenam (1990-1995). Kementerian Kewangan Malaysia
- Rancangan Malaysia Kelapan (2001-2005). Kementerian Kewangan Malaysia
- Rancangan Malaysia kesepuluh (2006-2010). Kementerian Kewangan Malaysia
- Ray, B.D. (1997). *Home education across the United States*. Retrieved from <http://www.hslda.org/docs/study/ray1997/05.asp>
- Ray, B.D. (2000). *Homeschooling Teaching Strategies*. Washington DC, American Association of Colleges for Teacher Education. (ERIC Clearinghouse No. ED 501189)
- Ray, B.D. (2002). Customization through homeschooling. *Educational Leadership*. 59 (7) : 50-54.
- Ray, B.D. (2004). Homeschoolers On To College: What Research Shows Us. *The Journal of College Admission*. 185 : 5-11.
- Ray, B.D. (2008). State regulation of homeschooling and homeschoolers' SAT scores. *Academic Leadership: The Online Journal*, 6 (3). Retrieved from <http://www.academicleadership.org/issue/Summer>
- Ray, B.D. (2009a). Homeschooling Progress Report 2009. Academic Achievement and Demographics. Retrieved from http://www.hslda.org/docs/study/ray/_Ray_Study
- Ray, B.D. (2009b). Home Schooling: The Ameliorator of Negative Influences on Learning? *Peabody of Education*. Vol.75 (1&2) : 71-106.
- Ray, B.D. (2009c). *National Home Education Research Institute*, Oregon. Retrieved from <http://www.nheri.org>

- Ray, B. D. (2010). Academic Achievement And Demographic Traits Of Homeschool Students: A Nationwide Study. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8 (1), Retrieved from <http://www.academicleadership.org/issue/Winter>
- Ray, B. D. (2011a). *2.04 million homeschool students in the United States in 2010*. National Home Education Research Institute. Retrieved from <http://www.nheri.org/HomeschoolPopulationReport.html>
- Ray, B. D. (2011b). *Research facts on homeschooling*. Retrieved from <http://www.nheri.org/NHERI-Research.html>
- Raymond Nichol (2009) *So, How and What Do We Teach?* Indigenous Pedagogy And Perspectives In The Curriculum. Paper Presented National Curriculum Perspectives Conference, "So What Do We Teach?". Canberra: Rydges Lakeside Faculty of Education, La Trobe University.
- Razali Arof, (1987). *Asas Pentadbiran Pendidikan*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Rebecca L.P.C & Joan C.E. (2012). Ethical Issues Of Incorporating Spiritual Care Into Clinical Practice. *Journal Of Clinical Nursing*. 21 : 2099-2107.
- Reilly, L. (2001). *How Western Australian Parents Manage the Home Schooling of their Children with Disabilities*. (Unpublished Dissertation PhD). University of Western Australia, Perth.
- Reilly, L. (2004). *How Western Australian Parents Manage the Home Schooling of Their Children with Disabilities*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education, University of Melbourne.
- Reilly, L. (2007). *Progressive modification: how parents deal with home schooling their children with intellectual disabilities*. (Unpublished Thesis PhD). University of Western Australia, Perth.
- Reilly, L., Chapman, A., & O'Donoghue, T. (2002). Home schooling of children with disabilities. *Queensland Journal of Educational Research*. 18 (1) : 38-91.
- Renganathan, S. (2011) Living Literacies: The Orang Asli Literacy Project. *Arts and Social Sciences Journal*. Vol.2 (1): 134-142.
- Richey, R.C. (1997). Research on instructional development. *Education Technology Research and development*. 45(3) : 91-100
- Richey, R.C., Klien J. D & Nielson, W. (2004). Developmental Research: Studies of instructional design and development. In D. Jonassen, (Eds). *Handbook Of Research For Educational Communications And Technology* (2nd Edn.) (pg.1099-1130). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Richey, R.C. & Klien, J.D. (2007). *Design And Development Research: Method, Strategies And Issues*, London: Erlbaum.

- Richey, R.C, & Klien, J.D. (2014). Design and Development Research. In Spector, J.M.; Merrill, M.D., Jan Elen & Bishop, M.J. (Eds.) *Handbook of Research On Educational Communications and Technology* (4th Edn.) (pg.141-150). New York: Springer.
- Robbins, S.P. (1996). *Organization Behaviour: Concepts, controversies, applications*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Rossett, A. (1995). Needs Assessment. In G.J. Anglin (Ed), *Instructional Technology: Past, Present And Future* (2nd Ed.) (pp. 183-196). Englewood, CO: Libraries Unlimited Inc.
- Robert Kunzman, (2012). Education, School and Children's Rights: The Complexity of Homeschooling. *Educational Theory*. Vol. 62(1): 206-223.
- Robiah Sidin (1992). *Tujuan dan Haluan Pendidikan Dalam Abad ke 21*. Dalam Juriah Long (Ed.). *Aliran dalam pendidikan menjelang abad ke 21*. Bangi : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Robiah Sidin, Rahmah Ismail & Ishak Yussof. (2004). *Laporan Penyelidikan Kajian Graduan UKM dan Kebolehpasaran Pekerjaan*. Projek Penyelidikan 11/002/2003. Bangi : Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Robinson, J. and Nichol, R. (1998). Building Bridges Between Aboriginal And Western Mathematics: Creating An Effective Mathematics Learning Environment. *The Weaver: A Forum For New Ideas In Education*. 2 (2).
- Rockney, R. (2002). The Home Schooling Debate: Why Some Parents Chose It, Others Oppose It. *The Brown University Child And Adolescent Behavior Letter*. 18 (2) : 3- 5.
- Rohani Abd. Aziz, Mohd. Nazri Abdul Rahman, Roslina Ibrahim, Saedah Siraj dan Norlidah Alias (2012). *Bentuk Pentaksiran dan Penilaian dalam Buku teks: Aplikasi Interpretive Structural Modelling (ISM)*. Kertas Pembentangan *International Conference On Education*, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Romanowski, M.H. (2001). Common Arguments About The Strengths And Limitation Of Home Schooling. *Clearing House*. 75(2) :79-83
- Rothermel, P (2003). Can We Classify Motives For Home Education? *Evaluation And Research In Education*. 17(2-3) : 74-89
- Roslan Muhamed & Siti Aishah Abu Bakar, (2010) *Pembangunan Masyarakat Ke Arah Kesejahteraan Berteraskan Pembangunan Insan*. Kertas Pembentangan Seminar Serantau Islam dan Kesejahteraan Sejangat, Gadong, Brunei.
- Rosli Yacob, Zahedah Abdul Hafez dan Lokman Abd Wahid, (2009). *Pembelajaran Bersama Dan Amalan Berkesan Pedagogi Peribumi Kurikulum Asli-Penan: Satu Kajian Kes*. Dalam Abdul Razaq Ahmad & Zalizan Mohd Jelas (Eds). *Masyarakat Orang Asli: Perspektif Pendidikan dan Sosiobudaya*. Bangi : Penerbit UKM.
- Rozinah Jamaludin, (2007). *Internet Dalam Pendidikan*. Pulau Pinang : Penerbit Universiti Sains Malaysia.

- Rudner, L. M. (1999). Scholastic Achievement And Demographic Characteristics Of Home School Students In 1998. *Educational Policy Analysis Archives*. 7(8): 39-47. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 424 309)
- Rudestam, K. E. & Newton, R.R. (2001). *Surviving Your Dissertation: A Comprehensive Guide to Content and Process (2nd ed.)* Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Ramle Abdullah & Hood Salleh (2010). *Masalah Keciciran Pelajar Orang Asli : Kes dalam Kalangan Orang Asli di Negeri Terengganu*. Dalam Hansiswany Kamarga (Eds). *International Seminar Comparative Study in Educational System Between Malaysia and Indonesia*. Bandung : Rizqi Press (pg. 72-81)
- Ruslina, Rohani, Norlidah, & Saedah. (2012). *Research and Trends in The Field of Homeschooling from 2000 to 2012: A content Analysis of Homeschooling Research in Selected Journals*. Paper presented at 1st International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE2012), University Of Jakarta, Jakarta Indonesia.
- Ruslina Ibrahim, Yusliza Baharin, Deny Indahsari, Saedah Siraj & Norlidah Alias (2011). *Jangkaan Masa hadapan Homeschooling di Malaysia*. Kertas Pembentangan *International Conference On World-Class Education*. In Saedah Siraj (Eds.). Universiti Malaya, Kuala Lumpur. (pg.1028-1034).
- Rushton, L. (2007). *Facilitating Integrated Learning*, Darwin, NT: Waratah Press.
- Rusilawati Othman (2007). *Budaya Sains Dan Teknologi Di Kalangan Murid Sekolah Dan Hubungannya Dengan Pertambahan Tempoh Pembelajaran Sains*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Sabitha Marican, (2005). *Kaedah Penyelidikan Sains Sosial*. Petaling Jaya, Selangor: Pearson Prentice Hall.
- Saedah Siraj (2001). *Pendidikan Rumahtangga*. Selangor: Alam Pintar
- Saedah Siraj (2003). *Perkembangan kurikulum: Teori dan Amalan (Edisi Kedua)*. Selangor: Alam Pintar
- Saedah Siraj, (2004). Pembelajaran Mobile dalam Kurikulum Masa Depan. *Jurnal Masalah Pendidikan (Issues in Education)* 27 : 129-141.
- Saedah Siraj, (2008). *Kurikulum Masa Depan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Saedah Siraj. (2012a). *Model q-Rohani Ke arah Pembangunan Insan*. Paper presented at 1st International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE2012), State University Of Jakarta, Jakarta, Indonesia.
- Saedah Siraj (2012b). *Model Q-Rohani Untuk Perancangan Kurikulum*. Kertas Pembentangan International Seminar of Education for All, Universiti Islam Negeri, Sunan Kalijaga, Jogjakarta, Indonesia.

- Saedah Siraj (2012c). *Model q-Rohani*. Kertas Ucapan Utama *International Conference On Education (IcEd2012)*, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Saedah Siraj & Vanitha, T., (2010). *A Literasi Pedagogy For Orang Asli Students: Bsome Theoretical Consideration*. Kertas Kerja Pembentangan Persidangan Inovasi Dalam Penyelidikan Pendidikan. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Seels, B. & Richey, R.C. (1994). *Instructional Technology: The defination and domains of the field*. Washington D.C: Association for Educational Communication and Technology.
- Sage, A. P. (1977) *Interpretive Structural Modeling: Methodology for Large-Scale Systems*, New York, NY: McGraw-Hill
- Sahney. S., Banwet D.K, & Karunes S, (2006). An Integrated Framework For Quality In Education: Application Of Quality Function Deployment, Interpretive Structural Modelling And Path Analysis. *Total Quality Management*. Vol. 17 (2) : 265-285.
- Salmah Hassan (1988). *Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Kelemahan Membaca Di Kalangan Murid-Murid Tahun 5 Tahap 2 Sekolah Rendah*. (Tidak diterbitkan Kertas Projek) Institut Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim.
- Santha Kumar Payani Yanai (2001) *Masalah Keciciran Pendidikan Dalam Kalangan Anak-Anak Orang Asli*, (Tidak diterbitkan Latihan Ilmiah). Universiti Malaya, Kuala Lumpur
- Saxena, J.P, Sushil & Vrat, P. (1992). Scenario Building : A Critical Study Of Energy Conservation In The Indian Cement Industry. *Technology Forecasting And Social Change*. 41 : 121-146
- Sawatzky, R. & Pesut, B. (2005). Attributes Of Spiritual Care In Nursing Practice. *Journal Of Holistic Nursing*. 23 : 19-33
- Schwarz, R. (2002), *A Comprehensive Resource For Consultants, Fasilitators, Managers, Trainers, And Coaches*. San Francisco, CA : Jossey-Bass
- Seels & Richey, (1994). *Instructional Technology : The Definition and domains of the field*. Washington DC : Association for Educational Communication and Technology.
- Sessanna, L., Finnell D. S., Underhill, M. Chang, Y.P., & Peng, H.L. (2011). Measures Assessing Spirituality As More Than Religiosity: A Methodological Review Of Nursing And Health-Related Literature. *Journal Of Advance Nursing*, 67 : 1677-1694.
- Seth, M. (2002) *Educational Fever: Society, Politics And Pursuit Of Schooling In South Korea*. Honolulu: University Of Hawaii Press
- Selami Aydin. (2012). A Review Of Research On Facebook As An Educational Environment. *Educational Technology Research and Development Journal*. 81 : 128-136.

- Sharier Pawanchik, Anton, Abdulbasah Kamil, & Fatan, Hamamah Yahaya, (2010). Indigenous Students And The Learning Ogf English. *Journal Of Social Scineces* (6) : 443-446.
- Sharifah Maimunah Syed Zin, & Lewin, K.M. (1993). *Insights Into Science Education: Planing And Policy Prioriries In Malaysia*. International Institute For Educational planning, UNESCO & Kementerian Pelajaran Malaysia: Kuala Lumpur
- Sharifah Md Nor, Samsilah Roslan, Aminuddin Mohamed, Kamaruddin Abu Hassan, Mohamad Azhar Mat Ali & Jaimah Abdul Manaf (2011), Dropout Prevention Initiatives for Malaysian Indigenous Orang Asli Children. *International Journal on School Disaffection*. Vol. 8 (1) : 42-56.
- Sharma, H.D., Gupta, A.D. & Sushil, P. (1995). The Objectives Of Waste Management In India: A Future Inquiry. *Technological Forecasting and Social Change*. 48 : 285–309.
- Shaharuddin Ahmad, Noraziah Ali & Mohd Fauzi Hamzah, (2011). Kebolehpasaran Graduan UKM: Satu Kajian Perbandingan antara Graduan Disiplin Sains dengan Bukan Sains. *Jurnal Personalia*, Bil 14 : 81-90
- Shahjahan, R. (2005). Mapping the Field of Anti-colonial Discourse to Understand Issues of Indigenous Knowledges: Decolonising Praxis. *McGill Journal of Education*. 40 (2) : 213-221.
- Shaverend, A.V. & Walls, R.T. (1998). Effect Of Title 1: Perental Involvement On Student Reading And Mathematics Achievement. *Journal of Research and Development in Education*. 31(2) : 91-97.
- Shure, T. (1996). *Recomadation Of Home Education*. Tokyo: Kyouiiku Shiryo Shoppannkai
- Sidek Baba. (2008). *IMalaysia: Pendidikan Asas Transformasi Negara Sejahtera*. Dalam Sidek Baba (Ed.) *Menjana Negara Sejahtera dan Bahagia menjelang 2020*. Kuala Lumpur.
- Simply Charlotte Mason, (2010). *Getting Started In Homeschooling*. eBook
- Simich, M. (1998). *How Parents Who Home School Their Children Manage The Process*. (Unpublished Dissertation Master). University of Western Australia.
- Singh, M.D. & Kant, R. (2008). Knowledge Management Barriers: An Interpretive Structural Medeling Approach. *International Journal Of Management Science And Enginerig Management*. Vol 3. (2) : 141-150
- Siti Fatimah Saat & Jamayah Zakaria, (2013). Masa Depan Cerita Rakyat Masyarakat Orang Asli Jakun. *International Journal of the Malay world and Civilisation*. 1(1) : 83-88.
- Siti Huwaina Yaakob, (1999). *Pencapaian Pendidikan Di kalangan Orang Asli*. (Tidak diterbitkan Kertas Ilmiah). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Skevington, S.M., Mac Arthur, P., & Somerset, M. (1997). Developing Items For The WHOQOL: An Investigation Of Contemporary Beliefs About Quality Of Life Related To Health In Britain. *British Journal of Health Psychology*. 2 : 55-72.
- Slavin, R.E (2006). *Educational Psychology: Teory and Practice (8th ed)*. Boston, M.A: Pearson
- Smith, J.G (2002). Parental Involvement In Education Among Low Income Families: A Case Study. *The School Community Journal*. 16(1) : 43-56.
- Spiegler, T. (2003). Home Education in Germany: An ovrview of the contemporary Situation. *Evaluation and Research in Education*. Vol. 17 (2&3) : 89-101.
- Sokoloff, H. (2002). Canadians Homeschool For Different Reasons Than Americans. *The National Post*. 121: 21-23.
- Somerville, S. (2003). Together For Freedom Passing Liberty To The Next Generation, *The Home School Court Report*. 19 (2) : 6-9
- Stacy Bielick, Kathryn Chandler, & Stephen Broughman, (2001). *Homeschooling in United States, 1999*. United State : National Center Education Statistics
- Stake, R. E., (2004). *Standards-Based and Responsive Evaluation*. London : Sage Publication
- Stevens, M. (2001). *Kingdom of Children*. Princeton, NJ: Prenceton University Press
- Steward, J., O'Halloran, C., Harrigan, P., Barton, J. R., & Singleton, S.J. (1999). *Indentifying Appropriate Tasks For The PreRegistration Year: Moddifed Delphi Technique*. Retrived from <http://bmj.bmjournals.com/cgi/content/abstract/319/724/224>
- Stroobant, E. (2006). *Dancing to the Music of Your Heart: Home Schooling the School-Resistant Child*. (Unpublished Thesis PhD). University of Auckland, Auckland.
- Stroobant, E., & Jones, A. (2006). School Refuser Child Identities. *Discourse*. 27 (2) : 209- 223.
- Su, L. W. (2002). *Development And Validation Of An Information Technology (IT) Based Instrument To Measure Teacher's IT Preparedness*. (Unpublished Thesis PhD). Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Susette, B., (2007). Homeschooling As An Open Learning Educational Challenge In South Africa. *South Africa Journal of Education*. Vol. 27 (1) : 83-100
- Suruhanjaya Hak Asasi Manusia (2011). *Laporan Status Hak Pendidikan Kanak-Kanak Orang Asli*. Kuala Lumpur: SUHAKAM
- Surat Pekeliling Ikhtisas Bil.14/2002: *Pelaksanaan Pendidikan Wajib di Peringkat Rendah 2003*. Kuala Lumpur : Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Suzana Mohd Hoesni (2002) *Perubahan Nilai, Rol dan Struktur dalam keluarga*. Dalam Jayaleetchumi, M., Informan, F.A & Abdullah Al-Hadi (Eds.) *Keluarga dan Keibubapaan* (hlm. 25-37). Serdang : Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Suhaila Abdul Latiff @ Setra (2010). *Potensi Keusahawanan di Kalangan Orang Asli*. Kertas Pembentangan Kebangsaan Ekonomi Malaysia ke V (PERKEM V), Inovasi dan Pertumbuhan Ekonomi, Port Dikson, Negeri Sembilan. (hlm 80-87)
- Swisher, & Karen, (2004). *American Indian / Alaskan Native Learning Styles, Research And Practice*. ERIC Digest. Retrieved from <http://www.ericfacility.net>.
- Tasmanian Home Education Advisory Council (2012). *Registration Process and Monitoring*. Retrieved from <http://www.theac.org.au/?page=reg>
- Tanya, K. D., Sean G., & Deborah R.S, (2010). Evidence For Homeschooling: Constitutional Analysis. *Light Of Social Science Research*. Vol.16 (2010) : 63-87.
- Taylor, L.A. & Petrie, A. (2000). Home education regulations in Europe and recent U.K. Research. *Peabody Journal of Education*. 75 (1-2) : 49-71.
- Taylor-Hough, D. (2010). *Are All Homeschooling Methods Created Equal?* Retrieved from ERIC Database.(Pub. No. ED510702)
- Teacher Training Division of the Ministry of Education, (2010). Retrived from <http://apps.emoe.gov.my/bpg>
- The Star. (2009). *My Home, My School*, (19 April 2009) : Alicia Lim, pg. 2A.
- Thornburg, D. D. (1997). *The Future Isn't What It Use To Be*. Retrieved from <http://www.tcpd.org>
- Thong, L. K., (2000). *Training History Teacher, Studies in Education*: Institut Penyelidikan Hasanah Bolkiah (IPSHA): Universiti Brunei Darussalam
- Thomas, A. (1998). *Educating Children at Home*. London: Cassell.
- Thomas, S. (2003). Home Education In Germany: An Overview Of The Contemporary Situation. *Evaluation & Research in Education*. Vol.17 (2&3): 112-130
- Ting Len Siong, Ahmad Sabri Othman & Muhammad Nata Mohammad(2012). *Kecerdasan Emosi Dalam Kalangan Pelajar Orang Asli*. Dalam Ramle Abdullah, Mohamad Hafis Amat Simin, Azlina Abdullah & Zurina Mansor (Eds). Pendidikan dan Orang Asli dalam Arus Perdana. Kuala Terengganu : Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Trevaskis, R. (2005). *Home Education - The Curriculum of Life*. (Unpublished Dissertation Master). Monash University, Melbourne.
- Tracey, D. H. & Morrow,L.M., (2006). Lences on Reading: *An introduction to Theories and Models*. New York: The Guilford Press.

- Trotman, M. F., (2001). Involving The African American Parent: Recommendation To Increase The Of Parent Involvement Within African American Families. *Journal of Negro Education* 4(2) : 1-11.
- Trotter, A. (2001). Cyber schools carving out charter niche. *Education Week*. Retrieve from http://www.edweek.org/ew_printstory.cfm?slug
- Tschannen-Moran, M.; Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W.K. (1998), Teacherefficaci : Its Meaning And Measure. *Review Of Educational Research*. 68(2) : 202-248
- Tuanku Sarah Tuanku Mohd Jiwa (1997). *Pembinaan Model Penerapan Nilai di dalam Pengajaran di Institusi Pengajian Tinggi*. Bangi : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Turner-Bisset, R. (2001). *Expert Teaching: Knowledge And Pedagogy To Lead Profesion*. London: David Fulton Publishers
- Tyler, R.W. (1991) *Prinsip Asas Kurikulum dan Pengajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka (Terjemahan)
- Tyler, R.W, (1969). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*: Universiti of Chicago Press (First Publish, 1949).
- Tyson, Y.K., (2009). *Aboriginal Pedagogies at the cultural interface*. JCU ePrints. Ritrieved from <http://eprints.jcu.edu.au/10974>
- Universal Declaration Of Human Rights (1948). United Nation. Retrieved from <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml>
- Upadhayay, R.K., Gaur, S.K., Agrawal, V.P. & Arora, K. C., (2007). ISM-CMAP-Combine (ICMC) For Hierarchical Knowledge Scenario In Quality Engineering Education. *European Journal of Engineering Education*. Vol 32. (1) : 21-33.
- Vallance, M & Towndrow, P.A., (2007). Towards The Imformed Use Of Information And Communication Technology In Education : A Response To Adams' Powerpoint, Habits Of Mind And Classroom Culture. *Jurnal Of Curriculum Studies*. 39(2) : 219-227.
- Van Den Akker, J. (1999). *Principles and Method of Development Research*. In J. Van den Akker, R.M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.) *Design Approaches And Tools In Education And Training*. Norwell, MA: Kluwer.
- Van Galen, J. A. (1988). Ideology, Curriculum, And Pedagogy In Home Education. *Education And Urban Society*. 21(1): 52-68
- Vanitha, T. (2011) *Development of a digital story pedagogical module to facilitae reading among indigenous primary school students*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Vanitha, T., Saedah Siraj, Norlidah Alias & Zaharah Hussin, (2011). A Literacy Pedagogy for Orang Asli Students: Some Theoretical Considerations. *Jurnal Masalah Pendidikan Edisi Khas*:37-50

- Varnham, S. (2008), My Home, My School, My Island: Home Education in Australia and New Zealand, *Public Space: The Journal of Law and Social Justice*. 2(3) : 1-30
- Varnham, S., & Squelch, J. (2008). Rights, Responsibilities And Regulation - The Three Rs Of Education: A Consideration Of The State's Control Over Parental Choice In Education. *Education and the Law*. 20(3) : 193-208.
- Vella-Brodrick, D.A., & Allen, F.C.L. (1995). Development And Psychometric Validation Of The Mental, Physical, And Spiritual Well-Being Scale. *Psychological Reports*. 77 : 659-674.
- Vivian, L., (1992). *Bringing Indigenous Perspectives Into Education: A Case Study Of Thunderbird/Whale Protection And Welcoming Pole: Learning And Teaching In An Indigenous World*. (Unpublished Disrertation Master). University of Victoria.
- Vockell, E. & Schwartz, E. (1988). *Multimedia: Working It Out*. Retrieved from <http://www.timestream.com/products/mmcdd/inter.html>.
- Vygotsky, L. (1978). *Interaction between learning and development*. Harvard University Press.
- Wan Abdul Manan Wan Muda, (1985). *The Assesment Of Nutritional Status And Literacy In Two Rural Malaysian Villages*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Ward, M. C. (1990). *Panduan Amali Untuk Penyelidikan Pendidikan*. (Penterjemah Syaharom Abdullah). Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Warfield, J.N. (1974). Developing Subsystems Matrices in Structural Modelling. *IEEE Trans Systems Man and Cybernetic*. 4 (1) : 74-87.
- Warfield, J.N. (1982). *Interpretive Structural Modelling*. In Olsen, S.A (Eds.), Group Planning and Problem Solving Methods in Engineering Management. New York, USA : John Wiley & Son, Inc.
- Warfield, J.N. & Perino, G.H. (1999). The Problematique: Evolution Of An Idea. *System Research and Behavioral Science*. 16(3) : 221-226
- Warfield, J.N. (1976). *Societal System: planning, Policyan Complexity*, Newyork, USA : John Wiley & Sons Inc.
- Warfield, J.N. (1973). Intent Structures. *IEEE Trans Systems Man and Cybenetic*, SMC3(2) : 133-140.
- Warfield, J.N. (2009). *Creating an Interactive Systems Science Program in Higher Education*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1920/3390>
- Watkins, C. & Mortimore, P. (1999). *Pedagogy: What Do We Know?* In Mortimore, P. (Eds). Understanding Pedagogy And Its Impact On Learning. London : SAGE.

- Wang, F. & Hanafin, M.J., (2005) Design-Based Research And Technology Enhanced Learning Enviroments. *Educational Technology Research And Development*. 53(4) : 5-23.
- Weiss, T. (2003). Word Processing In The Business And Technical Writing Classroom. *Computers And Composition*. 5(2) : 57-70.
- Wheaton, C. (2000). *An Aboriginal Pedagogical Model: Recovering an Aboriginal Pedagogy from the Woodlands Cree*. In R. Neil (Ed.) *Voice of the Drum: Indigenous Education and Culture* (pp.151-166). Brandon, Manitoba: Kingfisher Publications.
- Wheeler, W. (1995). Is home schooling constitutional? *Brigham Young University Education & Law Journal*. (1) : 78-87.
- Whitehead, J. W., & Bird, W. R. (1984). *Home education and constitutional liberties: The historical and constitutional arguments in support of home instruction*. Westchester, IL: Crossway Books.
- Williams, L. (2005). Course description for EDCI 487/591 Fall 2005, *Thunderbird/Whale Protection and Welcoming Pole: Earth Learning and Teaching in an Indigenous World*. (Unpublished Document). University of Victoria.
- Wikel, N. (1995). A Community Connection: The Public Library And Home Schoolers. *Emergency Librarian*. 22(3) : 13-15.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2007). *Curriculum Development: A Guide To Practice (4th Ed)*. Upper Saddle River, New Jersey : Pearson
- Winter, S. M. (2011). *Content and predictive validity of a self-report safe driving behavior measure for older adults and a proxy measure for family members or caregivers*. (Unpublished Thesis PhD). University Of Florida.
- Wright, C. (2001). *Learning How To Mainstream*. Paper prepare for Idea Biennial Meeting Arusha, Tanzania.
- Wright, C. (2003). *Education For Development*. In Bartlett, S And Burton, D (Eds.) *Education Studies. Essential Issues*. London: Sage Publications.
- Wood, P. (2003). *Homeschooling And Higher Education*. ERIC Diegest
- Woolfolk, A (2007). *Educational Psychology (10th ed)*. Boston, MA: Pearson.
- Winslow-Garvin, B. M. (2008). *Home schooling in Iowa: An investigation of the use of licensed teachers* (Unpublished Dissertation Master). University of Iowa, Iowa City.
- Wilkinson, M. (2004). *The Secrets Of Facilitation: The SMART Guide To Getting Result With Groups. (1st Ed)*. San Francisco, CA : Jossey-Bass

- Wilhelm, G. M., & Firmin, M. W. (2009). Historical And Contemporary Developments In Home School Education. *Journal of Research on Christian Education*. 18 : 303-315.
- Yahya Awang (2007). *Pencapaian Dan Isu-Isu Pendidikan Masyarakat Orang Asli Dalam Mohammad Sabri Haron & Latifah Amin, Wacana Pengajian Umum (Siri 2)*. Bangi : Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Young, M.H., (2010). *Identified Gifted Student and Parent Perspective: Gifted and Talented Education in Public Schools*. ProQuest.UML.co
- Yvona Kostelecka, (2010). Home Education In The Post-Communist Countries: Case Study Of The Czech Republic. *International Electronic Journal Of Elementary Education*. Vol.3 (Issue 1) : 32-45.
- Zaharah Hussin (2008). *Pembinaan Kandungan Kurikulum Pendidikan Akhlak Untuk Latihan Perguruan Pendidikan Islam*. (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Zaharah Hussin & Ab Halim Tamuri (2010). *Inovasi Dalam Pengajaran Pendidikan Akhlak*. Dalam Ab Halim Tamuri. *Inovasi dalam Pendidikan Islam*. Bangi: Penerbit UKM.
- Zaharah Hussin (2012). *Eko-Spiritual Dalam Pendidikan Kerohanian dan Alam Sekitar*. Kertas Pembentangan Seminar *Education For All*, Universiti Islam Negeri Sunan Kalijaga, Jogjakarta.
- Zainudin Abu Bakar, Zainal Abidin Zainuddin, Halijah Ibrahim, Asha Hasnimy Mohd Hashim, & Fakrul Anwar Khalil (2012). *Home Education: Prospect and Effectiveness in Malaysia*. Paper presented at 1st International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE2012), State University Of Jakarta, Jakarta Indonesia.
- Zainal Abidin Borhan, (1981). *Pelajaran dan Mobiliti (Inter-generasi dan Intra-generasi) Orang Asli: Satu Kajian Kes Orang Asli di Batu 11 ½ Gombak Selangor*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Zainal Abidin Borhan, (1984). Perkembangan Pelajaran di Kalangan Orang Asli. *Rampaian Pengajian Melayu*. Jld. 1(4) : 18-29
- Zakaria Khalid, Mohd. Rasdi Samaah, Ramlah Abd. Rahman, Mazlan Zaharuddin Mat Arof & Mohd Hanifah Moideen, (2003). Lagu-lagu Tarian Sewang Di Kalangan Masyarakat Orang Asli: Tinjauan Dari Aspek Intrinsik. *Jurnal Jabatan Pengajian Melayu*. Jld. 5 (2) : 45-61
- Zehr, M. A. (1999). More Home Schooling Parents Turn To Online Courses For Help. *Education Week*. 19(8) : 1-3.
- Zipora Shechtman & Anat Silektor, (2012). Social Competencies and Difficulties of Gifted Children Compared to Nongifted Peers. *Roeper Review*. 34 : 63-72.

- Zuriatunfadzliah Sahdan, Rosniza Aznie Che Rose & Habibah Ahmad (2009). Perubahan Budaya Orang Bateq Dalam Situasi Eko-Pelancongan Di Taman Negara. *Jurnal of Social Sciences and Humanities*. Vol 4 (1) : 159-169.
- Zulbaharen Ahmad, (1997). *Kajian Tahap Masalah Tidak Boleh Membaca Di Kalangan Murid Tahun Tiga*. (Tidak diterbitkan Disertasi Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Zeichner, K.M. & Gore, G.M. (1990). *The teacher Socialization*. In Robert H.W., Haberman, M., and Sikula, J., (Eds). *Handbook Of Research On Teacher Education*. A Project Of The Association Of Teacher Educators. (pg. 329-345)
- Zinitulniza Abdul Kadir, (2011). *Sudut Pandangan Muhyiddin Yassin*. Kuala Lumpur : Institut Terjemahan Negara Malaysia.
- Zoraini Wati Abas (2008). *Globalisation Of Education Through Open Distance Learning*. Dalam Sarjit Kaur, Morshidi Sirat & Norzaini Azman (Eds.). *Globalization And Internationalization Of Higher Education In Malaysia*. Pulau Pinang : Penerbit Universiti Sains Malaysia.
- Zohreh Abedi Kariban, (2009). *Development Of Pedagogical Model On Chemistry Teaching Through Computer-Assisted Guided Inquiry For Eleventh Grade High School In Iran* (Tidak diterbitkan Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

Lampiran A

Jadual:
Indeks Kesahan Kandungan (CVI) mengikut Item Oleh Pakar

No	Item	Pusingan I : Indeks Kesahan Kandungan (%)	Cadangan Item	Pusingan 2: Indeks Kesahan Kandungan
1	Sikap Terhadap sistem pendidikan arus perdana		Sikap Terhadap sistem pendidikan arus perdana	
	a) Persekolahan arus perdana bersesuaian dari segi		a) persekolahan arus perdana bersesuaian dari segi	
	i. Masa	80	i. Waktu Persekolahan	100
	ii. Kurikulum	80	ii. Kurikulum	Dikekalkan
	iii. Jarak	100	iii. Jarak antara tempat tinggal dengan sekolah	100
	iv. Nilai murni	100	iv. Nilai murni	Dikekalkan
	v. Kesesuaian sosio budaya masyarakat	100	v. Kesesuaian sosio budaya masyarakat	Dikekalkan
	b. Sikap terhadap pendidikan alternatif		b. Sikap terhadap pendidikan alternatif	
	i. Kemahiran Vokasional	60	i. Pendidikan Vokasional	100
	ii. 'Homeschooling' / Pendidikan di Rumah	60	ii. 'Homeschooling' / Pendidikan di Rumah	Dikekalkan
	iii. Ikhtiar Hidup / Sara Diri	80	iii. Ikhtiar Hidup / Sara Diri	Dikekalkan
	iv. Sekolah Persendirian	40	iv. Pendidikan Jarak Jauh	60
	c) Kesediaan belajar murid Orang Asli		c) Kesediaan belajar Orang Asli	
	i. Kemahiran berfikir	60	i. keupayaan berfikir	100
	ii. Kemahiran interaksi sosial	60	ii. kecekapan interaksi sosial	80
	iii. Kemahiran intelektual	60	iii. Intelektual	80
	iv. kematangan	60	iv. kematangan	Dikekalkan
2.	Sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum		Sikap terhadap nilai murni dalam kurikulum kebangsaan	
	a) Sikap terhadap matlamat nilai murni dalam kurikulum		a) Sikap terhadap matlamat nilai murni dalam kurikulum kebangsaan	
	i. Matlamat unsur nilai murni dalam kurikulum adalah jelas	100	i. Matlamat unsur nilai murni dalam kurikulum adalah jelas	Dikekalkan
	ii. Unsur nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan masyarakat orang Asli	80	ii. Unsur nilai murni dalam kurikulum kebangsaan adalah selaras dengan keperluan masyarakat orang Asli	Dikekalkan
	iii. Matlamat unsur nilai murni adalah selaras dengan matlamat negara	100	iii. Matlamat unsur nilai murni adalah selaras dengan matlamat negara	Dikekalkan

b) Sikap terhadap kandungan nilai-nilai murni dalam kurikulum		b) Sikap terhadap kandungan nilai-nilai murni dalam kurikulum	
i. Kandungan nilai-nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan murid peribumi	60	i. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan murid orang Asli	Dikekalkan
ii. Kandungan nilai-nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan masyarakat peribumi	60	ii. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan masyarakat orang Asli	Dikekalkan
c) Sikap terhadap nilai-nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan		c) Sikap terhadap nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan	
i. Struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan matlamat nilai-nilai murni dalam kurikulum	100	i. Struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan matlamat nilai murni dalam kurikulum	Dikekalkan
ii. Nilai-nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan murid peribumi	60	ii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan murid Orang Asli	Dikekalkan
iii. Nilai-nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan masyarakat peribumi	60	iii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli	Dikekalkan
3. Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum dengan nilai sosiobudaya masyarakat peribumi		Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum dengan nilai sosiobudaya masyarakat Orang Asli	
a) Nilai dalam kurikulum kebangsaan selaras dengan nilai sosiobudaya masyarakat peribumi	60	a) Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan adalah sama dengan nilai sosiobudaya yang diamalkan oleh masyarakat Orang Asli	80
4. Sikap terhadap transformasi 'Spiritual Development' ke dalam kurikulum kebangsaan		Sikap terhadap transformasi 'Spiritual Development' ke dalam kurikulum kebangsaan	
a) Transformasi 'spiritual development' sepatutnya menjadi sebahagian daripada kurikulum kebangsaan	100	a) Transformasi 'spiritual development' sepatutnya menjadi sebahagian daripada Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan
b) Transformasi 'spiritual development' sepatutnya menjadi satu mata pelajaran dalam kurikulum kebangsaan	100	b) Transformasi 'spiritual development' sepatutnya menjadi satu mata pelajaran dalam Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan

	c) Transformasi ' <i>spiritual development</i> ' sepatutnya diintegrasikan/disepadukan kurikulum kebangsaan	60	c) Transformasi ' <i>spiritual development</i> ' sepatutnya merentas Kurikulum Kebangsaan	80
5.	Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai murni dalam Kurikulum Kebangsaan		Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai murni dalam Kurikulum Kebangsaan	
	a) sejauh mana komponen pengetahuan terhadap nilai-nilai murni diterapkan dalam kurikulum kebangsaan	80	a) Sejauh mana komponen pengetahuan terhadap nilai murni diterapkan dalam Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan
	b) sejauh mana sikap/aptitud terhadap nilai-nilai murni dibangunkan oleh kurikulum kebangsaan	100	b) Sejauh mana sikap terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan
	c) sejauh mana kemahiran terhadap nilai-nilai murni dibangunkan oleh kurikulum kebangsaan	100	c) Sejauh mana kemahiran terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan
	d) sejauh mana kompetensi/kecekapan terhadap nilai-nilai murni dibangunkan oleh kurikulum kebangsaan	100	d) Sejauh mana kecekapan terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	Dikekalkan
6	Kemahiran dan Kebolehan murid menguasai tahap pembelajaran mengikut aras		Kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli menguasai tahap pembelajaran	
	a) Ketersediaan/keupayaan berfikir	20	a) Membaca	80
	b) Kemahiran sosial	20	b) Menulis	100
	c) Kemahiran komunikasi (Membaca, Menulis, Mendengar & Bertutur)	80	c) Mengira	100
7.	Kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid mengikut aras pembelajaran		Kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid orang Asli	
	a) Kemahiran		a) Kemahiran	
	i. Kemahiran Berfikir Kritis dan Kreatif	60	i. Kemahiran Berfikir Kritis dan Kreatif	Dikekalkan
	ii. Penyelesaian Masalah (<i>Problem Solving</i>)	60	ii. Penyelesaian Masalah (<i>Problem Solving</i>)	Dikekalkan
	b) Keupayaan yang seharusnya dimiliki oleh pelajar selepas menamatkan persekolahan arus perdana		b) Kemahiran dan kebolehan yang sepatutnya dikuasai oleh murid orang Asli	

i. Dapat melanjutkan pelajaran dalam bidang akademik	60	i. Meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik (taraf pendidikan)	80
ii. Dapat melanjutkan pelajaran dalam bidang vokasional	80	ii. Meningkatkan taraf hidup	100
iii. Dapat memenuhi keperluan pasaran kerja	60	iii. Mencari peluang pekerjaan	100
iv. Bekerja sendiri	60	iv. Mengubah sosiobudaya	80



Pembangunan Model *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Panduan Umum:

Item yang disenaraikan di bawah merupakan elemen-elemen yang dicadangkan untuk pembangunan model *homeschooling* bagi kanak-kanak orang asli. Berdasarkan kepakaran anda, sila tanda [√] jika anda **Bersetuju** dan [×] jika anda **Tidak Bersetuju**.

Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli (Aktiviti)	Tandakan √ atau ×
Daya Kepintaran		
1.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenal dan menghormati pencipta (Allah swt /Tuhan)	
2.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati <i>mother nature</i>	
3.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati orang tua	
4.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati keluarga	
5.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenali budaya hidup bermasyarakat	
6.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenali dirinya (contoh: pengetahuan tentang emosi, bakat, motivasi dan keperluan diri)	
7.	Menerapkan pengetahuan diri kepada kanak-kanak orang asli termasuk kesihatan diri, mental, dan emosi	
8.	Mendidik pengetahuan diri kanak-kanak orang asli tentang kelangsungan hidup	
9.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati semua kehidupan di dunia	
10.	Mengajar kanak-kanak orang asli membezakan amalan baik dan buruk (amal makruf dan nahi mungkar) berdasarkan al-quran atau kitab-kitab agama yang dianuti	

Sila tambah, sekiranya terdapat elemen lain yang difikirkan penting:

Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli (Aktiviti)	Tandakan ✓ atau ×
Daya Kemarahan		
11.	Melatih kanak-kanak orang asli untuk beribadah (<i>Sembahyang, Zakat & Infak</i>)	
12.	Melatih kanak-kanak orang asli mengendalikan amarah dengan menyalurkan sikap cepat marah kepada perkara-perkara yang baik	
13.	Melatih kanak-kanak orang asli untuk mensyukuri kehidupannya	
14.	Melatih kanak-kanak orang asli bermurah hati sesama kehidupan	
15.	Melatih kanak-kanak orang asli erti perkongsian hidup dengan sifat ikhlas	
16.	Mengajar kanak-kanak orang asli erti hidup dan mati melalui pendidikan agama (<i>makna sebenar kehidupan tidak hanya tentang kehidupan hari ini sebaliknya tentang kehidupan masa akan datang</i>)	
17.	Memperkenalkan spektrum kerjasama-persaingan kepada kanak-kanak orang asli bagi mengenal indentiti diri dan menerima kewujudan kepelbagaian indentiti masyarakat	
18.	Mendidik kanak-kanak orang asli nilai keberanian dalam hidup	
19.	Memupuk amalan bekerjasama dalam menjalani kehidupan seharian	
20.	Melatih semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak orang asli tanpa mengenal erti putus asa	
21.	Melatih kanak-kanak orang asli membudayakan kesepakatan dalam aktiviti seharian	
22.	Melatih kanak-kanak orang asli bertolak ansur dalam kehidupan bermasyarakat	
23.	Mendidik kanak-kanak orang asli erti ketaksamaan dan saling menerima antara satu sama lain	

Sila tambah, sekiranya terdapat elemen lain yang difikirkan penting:

Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli (Aktiviti)	Tandakan ✓ atau ×
Daya Shahwat		
24.	Mengajar kanak-kanak orang asli membaca al-quran atau kitab-kitab agama atau cerita-cerita pengajaran berdasarkan pegangan agama atau kepercayaan	
25.	Memperdengarkan kanak-kanak orang asli dengan cerita-cerita dongeng orang asli yang mempunyai nilai moral yang tinggi	
26.	Melatih kanak-kanak orang asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian	
27.	Melatih kanak-kanak orang asli tatasusila ketika berjenaka dalam masyarakat orang asli	
28.	Memperkenalkan pendidikan Kesihatan Repoduktif kepada kanak-kanak orang asli	

29.	Melatih disiplin sendiri kanak-kanak orang asli untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan masyarakat setempat	
30.	Memperkenalkan kepada kanak-kanak orang asli makan tradisi masyarakat orang asli dan signifikannya dalam menjaga kesihatan	
31.	Melatih kanak-kanak orang asli tentang amalan pemakanan sihat (<i>contoh mengelak pengambilan arak, alkohol dll</i>)	

Sila tambah, sekiranya terdapat elemen yang difikirkan penting:

Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli (Aktiviti)	Tandakan ✓ atau ×
Daya Imajinasi		
32.	Memperkenalkan seni ukiran kayu orang asli sebagai warisan nenek moyang kepada kanak-kanak orang asli	
33.	Memperkenalkan kepada kanak-kanak orang asli seni anyaman tangan dan sulaman masyarakat orang asli yang perlu dikekalkan.	
34.	Mengajar kanak-kanak orang asli mengenai corak, motif dan reka bentuk seni orang asli	
35.	Memperkenalkan alat muzik orang asli kepada kanak-kanak orang asli	
36.	Melatih kanak-kanak orang asli memainkan alat muzik tradisi orang asli	
37.	Mengasah kecekapan kanak-kanak orang asli dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup (<i>contoh: alatan menangkap ikan, sumpit, menyalakan api, teknik berburu</i>)	
38.	Memperkenalkan irama dan lagu masyarakat orang asli kepada kanak-kanak orang asli	
39.	Mempraktikkan penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) semasa berkomunikasi dengan kanak-kanak orang asli	
40.	Melatih penggunaan bahasa kiasan masyarakat orang asli kepada kanak-kanak orang asli	
41.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenali adat resam dan pantang larang masyarakat orang asli	
42.	Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan perubatan orang asli kepada kanak-kanak orang asli	
43.	Memperkenalkan pendidikan orientasi masa depan kepada kanak-kanak orang asli (<i>pemuliharaan alam sekitar, teknologi</i>)	
44.	Mengajar kanak-kanak orang asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini	

Sila tambah, sekiranya terdapat elemen lain yang difikirkan penting:

Protokol Temu Bual Pakar

Soalan memulakan perbualan

1. Ucapan penghargaan dan terima kasih atas kesudian melibatkan diri dalam kajian ini
2. Memohon pakar menceritakan latar belakang diri serta pengalaman melibatkan diri dalam pendidikan kanak-kanak Orang Asli.
3. Apakah harapan atau impian pakar terhadap pendidikan kanak-kanak Orang Asli?

Soalan Nilai, amalan serta sosiobudaya masyarakat Orang Asli

1. Pada pandangan pakar, apakah nilai, amalan serta sosiobudaya Orang Asli yang sesuai dipelihara dan pulihara untuk generasi masa depan?
2. Bagaimanakah nilai, amalan serta sosiobudaya ini dapat diwariskan dari satu generasi ke generasi berikutnya?
3. Pada pandangan pakar, siapakah yang berperanan penting untuk meneruskan kelangsungan nilai, amalan dan sosiobudaya ini kepada generasi akan datang?

Soalan Pembangunan kerohanian (*Spiritual Development*)

1. Pada pandangan pakar, bagaimana nilai, amalan dan sosiobudaya masyarakat Orang Asli disepadukan ke dalam konsep pembangunan kerohanian (*spiritual development*) khususnya model q-rohani?
2. Berdasarkan senarai nilai, amalan dan sosiobudaya masyarakat Orang Asli yang diberikan, sila cadangkan aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang boleh disepadukan ke dalam konsep q-rohani?

Penutup dan penghargaan

1. Secara ringkasnya, apakah pandang keseluruhan pakar terhadap senarai aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan ini?
2. Ucapan terima kasih dan penghargaan
3. Memberi harapan agar sudi ditemu bual pada masa hadapan sekiranya perlu.



UNIVERSITI
MALAYA

29 Januari 2013

Kepada:

Tuan/Puan,

SURAT SOKONGAN BAGI MENJALANKAN PENYELIDIKAN

Dengan sukacitanya perkara di atas adalah dirujuk.

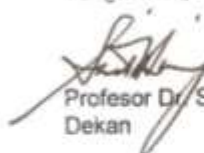
2. Dimaklumkan bahawa Mohd. Nazri Abdul Rahman adalah pelajar Ijazah Kedoktoran Falsafah, Universiti Malaya yang akan menjalankan kajian pembangunan bertajuk '*Pembangunan Model dan Modul Homeschooling q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli*' bagi memenuhi keperluan penulisan tesis Ijazah Kedoktoran Falsafah (Reka Bentuk kurikulum) di Universiti Malaya.

3. Sehubungan itu, kutipan data melalui *Instrumen Soal Selidik* : '*Pembangunan Model dan Modul Homeschooling q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli*' akan dijalankan. Instrumen kajian ini akan melibatkan guru-guru yang mengajar anak-anak orang asli, ibu bapa orang asli serta murid-murid orang asli.

4. Kerjasama pihak tuan/puan sangat dihargai dalam menjayakan kajian pembangunan ini.

Sekian, terima kasih.

Yang benar,


Profesor Dr. Saedah Siraj
Dekan

s.k : Profesor Dr. Saedah Siraj (Penyelia)
Dr Norlidah Alias (Penyelia)



BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN
KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA
ARAS 1-4, BLOK E-8
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 PUTRAJAYA.

Telefon : 03-88846591
Faks : 03-88846579

Ruj. Kami : KP(BPPDP)603/5/JLD.01 (27)
Tarikh : 14 Januari 2013

Mohd Nazri Bin Abdul Rahman
Institut Pendidikan Guru Kampus Kent
Peti Surat 2
89207 Tuaran
Sabah

Tuan/Puan,

Kelulusan Untuk Menjalankan Kajian Di Sekolah, Institut Perguruan, Jabatan Pelajaran Negeri Dan Bahagian-Bahagian Di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia

Adalah saya dengan hormatnya diarah memaklumkan bahawa permohonan tuan /puan untuk menjalankan kajian bertajuk:

"Pembangunan Model Dan Modul 'Homeschooling' Q-Rohani Bagi Kanak-Kanak Orang Asli " diluluskan.

2. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini. **Kebenaran bagi menggunakan sampel kajian perlu diperolehi dari Ketua Bahagian/Pengarah Pelajaran Negeri yang berkenaan.**

3. Sila tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini senaskah laporan akhir kajian/laporan dalam bentuk elektronik berformat Pdf di dalam CD bersama naskah *hardcopy* setelah selesai kelak. Tuan/Puan juga diingatkan supaya **mendapat kebenaran terlebih dahulu** daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum atau seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan/puan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(DR. HJ. SABANI BIN DARUS)

Ketua Sektor
Sektor Penyelidikan dan Penilaian
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pelajaran Malaysia

Ditandatangani

s.k

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Perak

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Pahang

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Selangor

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Johor

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Sembilan

Pengarah
Jabatan Pelajaran Negeri Terengganu

Prof. Dr. Saedah Siraj
Dekan
Fakulti Pendidikan
University Malaya
50603 Kuala Lumpur





Ketua Pengarah
Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia
Tingkat 3 & 4, West Block,
Wisma Selangor Dredging,
Jalan Ampang,
50450 Kuala Lumpur
Tel: 03-21610577
(u.p: Pn. Rokiah Binti Jantan, Ketua Unit Pendidikan Non Formal)

Tuan/Puan,

PERMOHONAN MENDAPATKAN STATISTIK PENDIDIKAN

Perkara di atas dirujuk.

2. Dengan segala hormatnya dimaklumkan bahawa **Mohd Nazri Bin Abdul Rahman (PHA110025)** dengan Kad Pengenalan 73072707-07-5295 adalah calon Ijazah Doktor Falsafah daripada Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya dalam bidang Reka Bentuk Kurikulum.

3. Bagi memperlengkapkan penulisan tesisnya, data-data statistik berikut diperlukan:

Tajuk Penyelidikan	Statistik yang diperlukan
Pembangunan Model Kurikulum <i>homeschooling</i> q-Rohani bagi Kanak-kanak Orang Asli	<ol style="list-style-type: none"> 1. Laporan Pelaksanaan Kurikulum Asli Penan 2009-2011 2. Bilangan Keciciran Kanak-kanak Orang Asli dari tahun 2000 sehingga 2012 <ol style="list-style-type: none"> a) Keciciran memasuki tahun 1 b) Keciciran Memasuki Sekolah Menengah c) Keciciran dari Persekolahan d) Kanak-kanak Orang asli yang tidak pernah bersekolah langsung e) Bilangan Kank-kanak orang Asli yang menamatkan persekolahan tingkatan 5 f) Bilangan Kanak-kanak orang asli yang menamatkan tahun 6 3. Penguasaan Literasi dan Numerasi dalam kalangan kanak-kanak Orang Asli tahun 2000-2012 4. Jumlah pelajar Orang Asli di Sekolah Rendah dan Sekolah Menengah 5. Bilangan Pelajar Orang Asli Yang mendapat Tawaran Menuntut di IPT

	6. Keberhasilan murid orang asli dalam pendidikan 7. Senarai Program Pendidikan yang dijalankan oleh JAKOA dari tahun 2011-2013 8. Laporan pelaksanaan program pendidikan
--	---

4. Sehubungan dengan itu, mohon jasa baik pihak tuan membekalkan statistik tersebut bagi memastikan penyelidikan ini adalah berdasarkan maklumat terkini, seterusnya membantu melaporkan data yang bertepatan dan terkini selaras dengan keadaan semasa. Sesungguhnya data terkini akan dapat memastikan tindakan hasil penyelidikan ini bertepatan dengan isu yang ingin ditangani.

Adalah diharapkan agar hasrat ini tidak menjadi kesulitan bagi pihak Tuan/Puan. Kesediaan, kerjasama dan sokongan untuk meluluskan permohonan ini amatlah dihargai dan didahului dengan ucapan terima kasih.

Sekian, salam hormat.

Yang benar,


 (Profesor Dr Saedah Siraj)
 Dekan
 Fakulti Pendidikan
 Universiti Malaya

sk. Profesor Dr Saedah Siraj (Penyelia)
 Dr Norlidah Alias (Penyelia)



JABATAN KEMAJUAN ORANG ASLI MALAYSIA
(KEMENTERIAN KEMAJUAN LUAR BANDAR DAN WILAYAH)
TINGKAT 10, 20 & 20M, WEST BLOCK,
WISMA SELANGOR DREDGING,
142 - C, JALAN AMPANG,
50548 KUALA LUMPUR.



Telefon : 03-21610577
: 03-21610994-8(5 talian)
Gombak : 03-61892122
Fax : 03-21621470 (IP)
: 03-61883160 (GBK)
Laman Web : www.jakoa.gov.my



Ruj. Kami : JAKOA.PP.30.032 Jld.26 (58)
Tarikh : 22 R' Akhir 1434H
5 Mac 2013

Dekan
Fakulti Pendidikan
Universiti Malaya
50603 Kuala Lumpur
(u/p: Prof. Dr. Saedah Siraj)

Mohd. Nazri
(Pelajar Ph.D)
7/3/13

Tuan,

KEBENARAN MENDAPATKAN STATISTIK PENDIDIKAN

Dengan hormatnya saya diarah merujuk kepada perkara di atas.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan ini tiada halangan untuk memberi kebenaran kepada pelajar tuan untuk mendapatkan statistik pendidikan yang berkaitan **"Pembangunan Model 'Homeschooling' Q-Rohani bagi Kanak-Kanak Orang Asli"**. Pihak tuan dibenarkan menjalankan kajian di tempat dan pada tarikh yang telah ditetapkan seperti berikut:-

Tempat : i. Bahagian Pembangunan Minda dan Pendidikan Ibupejabat
ii. Perkampungan Orang Asli Daerah Cameron Highlands & Temerloh
iii. Perkampungan Orang Asli Daerah Kinta dan Hulu Perak/Baling
Tarikh : Mac – Disember 2013
Penyelidik : Mohd Nazri bin Abdul Rahman

3. Pihak tuan adalah diminta supaya dapat mematuhi syarat-syarat seperti mana terkandung dalam borang permohonan seperti di lampiran 'Appendix 1'. Di samping itu,

Ruj. Kami : JAKOA.PP.30.032 Jld. 26 (58)

pihak tuan juga diminta mengemukakan 2 salinan *hard copy* dan 1 salinan *soft copy* kepada JAKOA Ibu Pejabat (*Bahagian Perancangan dan Penyelidikan*)

4. Pihak tuan boleh menghubungi Pegawai Jabatan Kemajuan Orang Asli daerah dan bahagian yang berkaitan untuk mendapatkan maklumat lanjut mengenai perkara di atas..

Sekian,

" BERKHIDMAT UNTUK NEGARA "

" KOMUNITI BERDAYA DESA BERJAYA "

Saya yang menurut perintah,



(SARGI BIN BAKAM)

sargi@jako.gov.my

Bahagian Perancangan dan Penyelidikan

b.p Ketua Pengarah

Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia

- s.k - Pengarah JAKOA Bahagian Pembangunan Minda & Pendidikan
(No. Tel: 03-21610577)
- Pengarah JAKOA Negeri Pahang
(No. Tel: 09-5156425)
- Pengarah JAKOA Negeri Perak/Kedah
(No. Tel: 05-2540009)
- Pegawai JAKOA Daerah Cameron Highlands
(No. Tel: 05-4911433)

Ruj. Kami : JAKOA.PP.30.032 Jld. 26 (58)

- Pegawai JAKOA Daerah Temerloh
(No. Tel: 09-2961575)
- Pegawai JAKOA Daerah Kinta
(No. Tel: 05-3651896)
- Pegawai JAKOA Daerah Hulu Perak
(No. Tel: 05-7912268)

royalbooks/13



SEKTOR PENGURUSAN SEKOLAH
JABATAN PELAJARAN PAHANG
BANDAR INDERA MAHKOTA
25604 KUANTAN

Tel : 09-5715700
Faks : 09-5734857
E-mel : jpn.pahang@moe.gov.my
Portal : <http://www.moe.gov.my/jpnpahang>



CERTIFIED TO ISO 9001:2008
CERT. NO. : AM108



CERTIFIED TO ISO 9001:2008
CERT. NO. : AM108

Rujukan Kami : JPNP.SPS.UPP.600-2/6/Jld 2 (54)

Tarikh : 13 Mei 2013
: 3 Rejab 1434 H

Mohd Nazri bin Abdul Rahman
342, Persiaran Utama 1/2,
Taman Kulim Utama,
Kulim High-Tech
09000 KULIM, KEDAH

Tuan/Puan,

KEBENARAN MENJALANKAN PENYELIDIKAN DI SEKOLAH-SEKOLAH NEGERI PAHANG

Dengan segala hormatnya, perkara di atas dirujuk dan surat tuan/puan bertarikh 24 April 2013 adalah berkaitan.

2. Sehubungan dengan itu, pihak kami tiada berhalangan untuk memberikan keizinan atas permohonan tuan/puan. Semoga apa yang dirancang beroleh kejayaan.
3. Tuan/Puan juga diminta menghantar senaskhah laporan akhir kajian setelah selesai kajian.

Sekian, terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

AZIZ BIN AHMAD
Unit Perhubungan dan Pendaftaran
b.p. Pengarah Pelajaran Pahang

s.k. : Pengarah Pelajaran Pahang
: Timbalan Pengarah Pelajaran Pahang
: Ketua Sektor Pengurusan Sekolah
: Fail Timbul



Kami Mengamalkan Sistem Pengurusan Kualiti AIS ISO 9001:2008
Sila catatkan rujukan Bahagian ini apabila berhubung



29 Januari 2013

Kepada:

Tuan/Puan,

PELANTIKAN PANEL PAKAR RUJUK BORANG SOAL SELIDIK

Dengan sukacitanya perkara di atas adalah dirujuk.

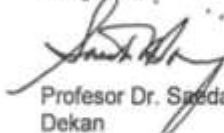
2. Untuk makluman tuan, Mohd. Nazri Abdul Rahman pelajar Ijazah Kedoktoran Falsafah, Universiti Malaya akan menjalankan kajian pembangunan bertajuk '*Pembangunan Model dan Modul Homeschooling q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli*' bagi memenuhi keperluan penulisan tesis Ijazah Kedoktoran Falsafah (Reka Bentuk kurikulum) di Universiti Malaya. Justeru Instrumen kajian yang akan dijalankan olehnya perlu dinilai dan disahkan oleh panel pakar.

3. Sehubungan itu, tuan/puan adalah dilantik untuk menganggotai Panel Pakar bagi Instrumen Soal Selidik : '*Pembangunan Model dan Modul Homeschooling q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli*'. Sebagai penghargaan kepada pihak tuan, dalam pelaporan dan penulisan tesis tersebut, nama tuan/puan akan dicatatkan sebagai salah seorang panel pakar rujuk yang terlibat dalam menjayakan kajian ini. Selanjutnya, tuan/puan berhak untuk memperbaiki instrumen soal selidik ini menerusi proses-proses perubahan, penambahan dan pembuangan jika difikirkan item dalam soal selidik tersebut tidak sesuai. Tuan/puan juga berhak menarik diri daripada menyertai kajian ini pada bila-bila masa. Sekiranya tuan/puan bersetuju dengan pelantikan ini, sila lengkapkan borang maklum balas persetujuan panel pakar rujuk (Rujuk Lampiran).

4. Kerjasama pihak tuan/puan sangat dihargai dalam menjayakan kajian pembangunan ini.

Sekian, terima kasih.

Yang benar,


Profesor Dr. Saedah Siraj
Dekan

sk : Profesor Dr. Saedah Siraj (Penyelia)
Dr Norlidah Alias (Penyelia)



**Fakulti Pendidikan
Universiti Malaya**

Soal Selidik Analisis Keperluan

Pembangunan Model Kurikulum '*Homeschooling*' Berasaskan Nilai dan Amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Arahan Umum:

Soal selidik ini mengandungi TIGA bahagian iaitu **Bahagian I:** Latar Belakang, **Bahagian II :** Keperluan Pembangunan Model '*Homeschooling*' berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli dan **Bahagian III:** Nilai Sosiobudaya dan Intelektualisme Orang Asli

Adalah diharapkan anda dapat menjawab soalan-soalan yang dikemukakan dengan jujur dan ikhlas. Segala maklumat adalah sulit, dirahsiakan, dan digunakan semata-mata untuk tujuan kajian seperti di atas. Terima kasih di atas segala kerjasama anda berikan.

Panduan:

Bagi setiap item yang disenaraikan di bawah, sila bulatkan pendapat anda tentang situasinya pada masa kini dan harapan anda pada masa depan menurut pilihan skala berikut:

Skala:

- | | |
|---|---------------------|
| 1 | Sangat Tidak Setuju |
| 2 | Tidak Setuju |
| 3 | Tidak Pasti |
| 4 | Setuju |
| 5 | Sangat Setuju |

Bahagian I : Latar belakang

Arahan: Sila tandakan (✓) pada ruangan yang sesuai

1. Status

a. Ibu Bapa / Penjaga

☐

b. Guru

☐

2. Suku Kaum

a) Melayu	
b) Cina	
c) India	
d) Orang Asli (Nyatakan Suku Kaum:)	

3. Bahasa Komunikasi

a) Bahasa Melayu	
b) Bahasa Cina	
c) Bahasa Tamil	
d) Bahasa Inggeris	
e) Lain-lain (Nyatakan:.....)	

4. Agama

a) Islam	
b) Kristian	
c) Budha	
e) Hindu	
f) Lain-Lain (Nyatakan:.....)	

5. Umur

a) 15 hingga 21 Tahun	
b) 22 hingga 35 Tahun	
c) 36 hingga 49 Tahun	
d) 50 hingga 55 Tahun	
e) 56 Tahun ke atas	

6. Taraf Pendidikan

a) Tidak Bersekolah	
b) Sekolah Rendah	
c) Sekolah Menengah Rendah	
d) Sekolah Menengah Atas / Lulusan Menengah	
e) Ijazah Sarjana Muda / Sarjana / Doktor Falsafah	
f) Lain-lain (Nyatakan:)	

7. Bilangan Anak Bersekolah

a) Tiada	
b) Seorang	
c) 2 – 3 orang	
d) 4- 5 orang	
e) 6 orang ke atas	

8. Bilangan Anak Menamatkan Persekolahan Sekolah Rendah

a) Tiada	
b) Seorang	
c) 2 – 3 orang	
d) 4- 5 orang	
e) 6 orang ke atas	

9. Bilangan Anak Menamatkan Persekolahan Sekolah Menengah

a) Tiada	
b) Seorang	
c) 2 – 3 orang	
d) 4- 5 orang	
e) 6 orang ke atas	

10. Bilangan Anak Melanjutkan Pelajaran ke IPTA/IPTS/ Kolej/ Institut Kemahiran

a) Tiada	
b) Seorang	
c) 2 – 3 orang	
d) 4- 5 orang	
e) 6 orang ke atas	

Bahagian II: Keperluan Model 'Homeschooling' q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli

Panduan: Bagi setiap item yang disenaraikan di bawah, sila bulatkan pendapat anda tentang situasinya pada masa kini dan harapan anda pada masa depan menurut pilihan skala berikut:

Skala:

- | | |
|---|---------------------|
| 1 | Sangat Tidak Setuju |
| 2 | Tidak Setuju |
| 3 | Tidak Pasti |
| 4 | Setuju |
| 5 | Sangat Setuju |

Item	Situasi Masa Kini					Jangkaan Masa Depan				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Sikap terhadap sistem pendidikan arus perdana										
a. Persekolahan arus perdana bersesuaian dari segi										
i. Waktu Persekolahan	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. Kurikulum	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iii. Jarak antara tempat tinggal dengan sekolah	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iv. Nilai Murni diterapkan	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
v. Kesesuaian sosio budaya masyarakat	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
b. Sikap terhadap pendidikan alternatif										
i. Kemahiran Vokasional	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. <i>Homeschooling</i> / Pendidikan di Rumah	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iii. Ikhtiar Hidup / Sara Diri	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iv. Pendidikan Jarak Jauh	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

c. Kesiediaan belajar murid orang Asli dari segi

i. keupayaan berfikir	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. kecekapan interaksi sosial	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iii. intelektual	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iv. kematangan	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

**2. Sikap terhadap Nilai murni dalam kurikulum
Kebangsaan**

a. Sikap terhadap matlamat nilai murni dalam kurikulum
kebangsaan

i. Matlamat unsur nilai murni dalam kurikulum kebangsaan adalah jelas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. Unsur nilai murni dalam kurikulum kebangsaan adalah selaras dengan keperluan masyarakat orang Asli	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iii. Matlamat unsur nilai murni adalah selaras dengan matlamat negara	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

b. Sikap terhadap kandungan nilai murni dalam kurikulum

i. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan murid orang Asli	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. Kandungan nilai murni dalam kurikulum adalah selaras dengan keperluan masyarakat orang Asli	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

c. Sikap terhadap nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan

i. Struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan matlamat nilai murni dalam kurikulum	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
ii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan murid Orang Asli	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
iii. Nilai murni dalam struktur kurikulum kebangsaan adalah konsisten dengan keperluan masyarakat Orang Asli	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

3. Sikap terhadap persamaan nilai dalam kurikulum kebangsaan dengan nilai sosio budaya masyarakat Orang Asli

a. Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan adalah sama dengan nilai sosio budaya yang diamalkan oleh masyarakat Orang Asli	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
b. Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan sama dengan nilai sosio budaya yang ingin diterapkan oleh masyarakat Orang Asli	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
c. Nilai yang terdapat dalam kurikulum kebangsaan adalah sama dengan nilai sosio budaya yang diwarisi oleh masyarakat Orang Asli	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

4. Sikap terhadap transformasi ‘*Spiritual Development*’ ke dalam Kurikulum Kebangsaan

a. Transformasi ‘ <i>spiritual development</i> ’ sepatutnya menjadi sebahagian daripada Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
b. Transformasi ‘ <i>spiritual development</i> ’ sepatutnya menjadi satu mata pelajaran dalam Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
c. Transformasi ‘ <i>spiritual development</i> ’ sepatutnya merentas Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

5. Sikap terhadap pengetahuan, kemahiran dan kompetensi/kecekapan penerapan nilai murni dalam Kurikulum Kebangsaan

a. Sejauh mana komponen pengetahuan terhadap nilai murni diterapkan dalam Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
b. Sejauh mana sikap terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
c. Sejauh mana kemahiran terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
d. Sejauh mana kecekapan terhadap nilai murni dibangunkan oleh Kurikulum Kebangsaan	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

6. Kemahiran dan kebolehan murid Orang Asli menguasai tahap pembelajaran

a. Membaca	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
b. Menulis	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
c. Mengira	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

7. Kemahiran dan keupayaan yang sepatutnya dikuasai oleh murid orang Asli

a. Kemahiran										
i. Kemahiran Berfikir Kritis dan Kreatif	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. Penyelesaian Masalah (<i>Problem Solving</i>)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
b. Keupayaan yang seharusnya dimiliki oleh murid Orang Asli selepas menamatkan persekolahan										
i. Meningkatkan ilmu pengetahuan dalam bidang akademik (taraf pendidikan)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
ii. Meningkatkan taraf hidup	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iii. Mencari peluang pekerjaan	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
iv. Mengubah sosio budaya	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Bahagian III: Nilai Sosio Budaya dan Intelektualisme Orang Asli

Arahan: Untuk soalan 1-2 sila tandakan (/) untuk seberapa banyak yang anda fikirkan sesuai dalam konteks pendidikan kanak-kanak Orang Asli.

1. Apakah nilai sosio budaya Orang Asli yang perlu dipertahankan bagi mengekalkan identiti dan jati diri masyarakat Orang Asli?

	Nilai Sosio Budaya Orang Asli	Tandakan (/)
1.	Hormat-menghormati kepada pencipta, <i>mother nature</i> , orang tua, keluarga dan masyarakat	
2.	Menghormati semua kehidupan	
3.	Menghormati tanah	
4.	Tidak membuat gangguan	
5.	Menghormati orang tua	
6.	Bersyukur	
7.	Bermurah hati dan perkongsian	
8.	Keberanian	
9.	Merendah diri	
10.	Berjenaka	
11.	Kerjasama	
12.	Kesepakatan	
13.	Kesabaran dan toleransi	
14.	Kesaksamaan dan penerimaan	
15.	Semangat bekerja	

Komen: Sila tambah jika maklumat di atas tidak lengkap.

2. Apakah bentuk intelektualisme Orang Asli yang mengandungi elemen nilai sosio budaya yang tinggi?

	Intelektualisme Orang Asli	Tandakan (/)
1.	Ukiran kayu Orang Asli	
2.	Seni halus anyaman dan sulaman Orang Asli	
3.	Alat muzik tradisi Orang Asli	
4.	Peralatan ikhtiar hidup Orang Asli (Alatan menangkap ikan, menyalakan api, sumpit, pemprosesan padi huma, penyagat ubi)	
5.	Lagu-lagu masyarakat Orang Asli	
6.	Cerita dongeng Orang Asli	
7.	Bahasa kiasan masyarakat Orang Asli	
8.	Lukisan serta tulisan masyarakat Orang Asli	
9.	Adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli	
10.	Perubatan tradisi Orang Asli	
11.	Tanaman herba Orang Asli	
12.	Pakaian (Jahitan atau pembuatan baju dari kulit kayu atau kulit binatang)	
13.	Penghasilan warna berasaskan alam semula jadi	
14.	Nutrisi pemakanan masyarakat Orang Asli	
15.	Adat perkahwinan	
16.	Adat kematian	

Komen: Sila tambah jika maklumat diatas tidak lengkap.



**Fakulti Pendidikan
Universiti Malaya
UJIAN KEBOLEHGUNAAN**

Model *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan Amalan masyarakat bagi Kanak-kanak Orang Asli

Assalamualaikum wbt. dan Salam Sejahtera,

Saya, **Mohd Nazri Bin Abdul Rahman** (PHA110025) pelajar Ijazah Kedoktoran, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur, menjalankan kajian Pembangunan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli. Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan ini merupakan satu percubaan mengintergrasikan Kurikulum Berasaskan Nilai (*Value-Based Curriculum*) dengan q-Rohani (*spriritual development*) melalui pendekatan *homeschooling*.

Soal selidik ini bertujuan mendapatkan pandangan umum tentang kebolehgunaan Model *Homeschooling* q-Rohani kanak-kanak Orang Asli yang telah dibangunkan oleh pakar-pakar dan orang sumber melalui pendekatan *Interpretive Structural Modeling* (ISM). Maklum balas kepada soal selidik ini adalah **SULIT**. Jika terdapat maklumat yang perlu didedah dan dikongsi untuk faedah bersama, nama responden tidak akan didedahkan kepada umum.

Arahan Umum:

Soal selidik ini dilampirkan bersama dengan Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat (**Lampiran 1**). Model mencadangkan satu peta jaringan elemen yang hendak dilaksanakan bagi memenuhi aspirasi dan Pembangunan Pendidikan Masyarakat Orang Asli. Dalam konteks ini, model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat yang dibangunkan ini adalah bagi memenuhi citra masyarakat Orang Asli yang ingin mengekalkan kelestarian nilai, budaya tradisi serta intelektualisme Orang Asli menerusi pendidikan. Intergrasi antara Kurikulum Berasaskan Nilai (*Value Based Curriculum*) dengan q-Rohani (*Spiritual Development*) yang melatari pendidikan *homeschooling* oleh ibu bapa Orang Asli dalam model ini diharap dapat memantapkan lagi jati diri kanak-kanak Orang Asli.

Lampiran 2 adalah klasifikasi model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut domain q-Rohani (*Spiritual Development*) : Daya Kepintaran, Daya Amarah, Daya Syahwat dan Daya Imajinasi (Model q-Rohani : Saedah Siraj, 2012).

Lampiran 3 ialah gambar rajah model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat mengikut kluster *independent power*, *dependent power*, *autonomous power* dan *linkage power* (Mandal & Deshmukh, 1994). Maklumat mengenai kluster diperjelaskan dalam Bahagian II (Soalan 3 dan Soalan 5) soal selidik.

Soal selidik ini mengandungi DUA bahagian.

Bahagian I adalah Latar Belakang.

Bahagian II adalah berkaitan penilaian kebolehgunaan model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli.

Adalah diharapkan anda dapat menjawab **SEMUA SOALAN** yang dikemukakan dengan jujur dan ikhlas. Segala maklumat adalah **SULIT**, dirahsiakan, dan digunakan semata-mata untuk tujuan kajian.

Terima kasih di atas kerjasama yang anda berikan.

Bahagian I : Latar belakang

Arahan: Sila tandakan (✓) pada ruangan yang sesuai

1. Status

- | | | | | | |
|--------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|--------------|--------------------------|
| a. Ibu Bapa | <input type="checkbox"/> | b. Penjaga | <input type="checkbox"/> | c. Guru | <input type="checkbox"/> |
| d. Pensyarah | <input type="checkbox"/> | e. Aktivis Orang Asli | <input type="checkbox"/> | f. Lain-Lain | <input type="checkbox"/> |

Nyatakan jika Lain-lain

2. Bangsa dan Suku Kaum

- | | |
|--|--------------------------|
| a) Melayu | <input type="checkbox"/> |
| b) Cina | <input type="checkbox"/> |
| c) India | <input type="checkbox"/> |
| d) Orang Asli (Nyatakan Suku Kaum: | <input type="checkbox"/> |

3. Bahasa Komunikasi

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| a) Bahasa Melayu | <input type="checkbox"/> |
| b) Bahasa Cina | <input type="checkbox"/> |
| c) Bahasa Tamil | <input type="checkbox"/> |
| d) Bahasa Inggeris | <input type="checkbox"/> |
| e) Lain-lain (Nyatakan : | <input type="checkbox"/> |

4. Agama

- | | | | |
|-------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| a) Islam | <input type="checkbox"/> | d) Hindu | <input type="checkbox"/> |
| b) Kristian | <input type="checkbox"/> | e) Sikh | <input type="checkbox"/> |
| c) Buddha | <input type="checkbox"/> | f) Lain-Lain (Nyatakan:.....) | <input type="checkbox"/> |

5. Pengalaman Terlibat dengan Masyarakat Orang Asli

a) Kurang 2 tahun

b) 2 hingga 5 tahun

c) 6 hingga 10 tahun

d) 10 tahun ke atas

e) Lain-lain (Nyatakan :)

6. Bidang Pekerjaan

a) Pendidikan

b) Non-Pendidikan

c) Pesara atau Tidak Berkerja

7. Taraf Pendidikan

a) Tidak mendapat Pendidikan Formal

b) Sijil Pelajaran Malaysia atau Setara

c) Sijil Tinggi Persekolahan atau Setara

d) Peringkat Sijil

e) Diploma

f) Ijazah

g) Ijazah Kedoktoran

Bahagian II: Penilaian Model *Homeschooling* Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Panduan:

Berdasarkan pengalaman serta kepakaran anda, bagi setiap item yang disenaraikan di bawah, (Dengan merujuk kepada Lampiran A), sila nyatakan maklum balas anda dengan menanda [√] pada setiap item berdasarkan skala pilihan berikut :

Skala:

- 1 Sangat Tidak Setuju
- 2 Tidak Setuju
- 3 Sederhana Setuju / Neutral
- 4 Setuju
- 5 Sangat Setuju

1. Kesesuaian Elemen dalam Model *Homeschooling* Bagi kanak-kanak Orang Asli

1.1 Sila nyatakan pendapat anda terhadap kesesuaian elemen / aktiviti pembelajaran *homeschooling* berikut:

Bil	Elemen dalam Model <i>Homeschooling</i> Bagi Kanak-Kanak Orang Asli	1	2	3	4	5
1.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)					
2.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati dan menghargai 'mother nature'					
3.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.					
4.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenali budaya hidup bermasyarakat					
5.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenali diri sendiri					
6.	Mendidik kanak-kanak orang asli MENGENAI kelangsungan hidup					
7.	Mendidik kanak-kanak orang asli menghormati dan menghargai kehidupan					
8.	Mendidik kanak-kanak orang asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama kanak-kanak.					
9.	Mendidik dan melatih kanak-kanak orang asli untuk beribadah					

Bil	Elemen dalam Model Homeschooling Bagi Kanak-Kanak Orang Asli	1	2	3	4	5
10.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengendalikan amarah.					
11.	Mendidik kanak-kanak orang asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.					
12.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenai budaya mengongsi.					
13.	Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak orang asli bertujuan mendidik kanak-kanak orang asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.					
14.	Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak orang asli.					
15.	Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak orang asli.					
16.	Memperdengarkan kepada kanak-kanak orang asli dengan cerita-cerita dongeng, cerita penglipurlara dan cerita rakyat orang asli.					
17.	Mendidik kanak-kanak orang asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.					
18.	Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak orang asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduksi dan Sosial.					
19.	Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak orang asli dengan disiplin sendiri.					
20.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenai nutrisi sihat					
21.	Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang orang asli kepada kanak-kanak orang asli					
22.	Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang orang asli kepada kanak-kanak orang asli					
23.	Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang orang asli kepada kanak-kanak orang asli					
24.	Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang orang asli kepada kanak-kanak orang asli					

Bil	Elemen dalam Model Homeschooling Bagi Kanak-Kanak Orang Asli	1	2	3	4	5
25.	Mendidik kanak-kanak orang asli mempraktik bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing SEPENUHNYA semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda					
26.	Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan orang asli kepada kanak-kanak orang asli					
27.	Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak orang asli					
28.	Mendidik kanak-kanak orang asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini					
29.	Mendidik kanak-kanak orang asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.					
30.	Mendidik kanak-kanak orang asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.					
31.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat orang asli					
32.	Mendidik kanak-kanak orang asli mengenai makanan tradisi masyarakat orang asli					

1.2 . Adakah anda bersetuju dengan jumlah aktiviti pembelajaran *homeschooling* yang dicadangkan dalam Model yang dibangunkan? (Nombor yang dinyatakan mewakili jumlah aktiviti pembelajaran)

Bil	Bilangan Aktiviti Pembelajaran dalam Model Homeschooling Bagi Kanak-Kanak Orang Asli	1	2	3	4	5
1.2	1 – 5					
	5 – 10					
	11- 15					
	16 – 20					
	21 – 25					
	26 – 32					

2. Pandangan terhadap klasifikasi model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli.

Bil	Soalan	1	2	3	4	5
2.1	Adakah anda bersetuju dengan elemen model <i>Homeschooling</i> q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut domain q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>) : Daya kepintaran, Daya Amarah, Daya Shahwat dan Daya Imaginasi (Lampiran B).					
2.2	Adakah anda bersetuju dengan elemen dibawah domain Daya Kepintaran? (Lampiran B)					
2.3	Adakah anda bersetuju dengan elemen dibawah domain Daya Amarah? (Lampiran B)					
2.4	Adakah anda bersetuju dengan elemen dibawah domain Daya Shahwat? (Lampiran B)					
2.5	Adakah anda bersetuju dengan elemen dibawah domain Daya Imaginasi? (Lampiran B)					

Ulasan terhadap elemen model *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli mengikut domain q-Rohani (*Spiritual Development*) : Daya kepintaran, Daya Amarah, Daya Shahwat dan Daya Imaginasi (Lampiran B) **JIKA ADA.**

[illegible]

3. Pandangan terhadap elemen pembelajaran *homeschooling* mengikut KLUSTER dalam pelaksanaan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli (Sila Rujuk Lampiran A dan Lampiran C)

Bil	Soalan	1	2	3	4	5
3.1	<p>Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster <i>Independent</i>?</p> <p>NOTA</p> <p>Elemen yang terdapat dalam kluster <i>Independent</i> mempunyai kuasa <i>driving power</i> yang tinggi dan kuasa <i>dependent power</i> yang rendah.</p> <p>Elemen ini perlu dijalankan terlebih dahulu kerana ia mempunyai kesan ke atas elemen lain yang bergantung kepadanya.</p>					
3.2	<p>Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster <i>Linkage</i>?</p> <p>NOTA</p> <p>Elemen yang terdapat dalam kluster <i>Linkage</i> mempunyai kuasa <i>driving power</i> dan kuasa <i>dependent power</i> yang tinggi.</p> <p>Apa-apa tindakan ke atas elemen ini akan memberi kesan ke atas elemen lain dan juga kesan maklum balas terhadap elemen itu sendiri.</p>					
3.3	<p>Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster <i>Dependent</i>?</p> <p>NOTA</p> <p>Elemen yang terdapat dalam kluster <i>Dependent</i> mempunyai kuasa <i>driving power</i> yang rendah tetapi kuasa <i>dependent power</i> yang tinggi.</p> <p>Elemen ini bergantung kepada elemen yang berkaitan dengannya bagi membantu kanak-kanak <i>homeschooling</i> Orang Asli mencapai hasil pembelajaran yang digariskan.</p>					

Bil	Soalan	1	2	3	4	5
3.4	<p>Adakah anda bersetuju dengan elemen pembelajaran dalam model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli dalam kluster Autonomous?</p> <p>NOTA</p> <p>Elemen yang terdapat dalam kluster Autonomous mempunyai kuasa <i>driving power</i> dan kuasa <i>dependent power</i> yang rendah.</p> <p>Elemen ini tidak memberi apa-apa kesan terhadap model. Pelaksanaan model boleh dijalankan dengan atau tanpa elemen pembelajaran ini.</p>					

Ulasan terhadap elemen pembelajaran *homeschooling* mengikut KLUSTER. (JIK ADA)

NOTA

Driving Power adalah kuasa yang dapat memandu/memacu aktiviti atau elemen lain untuk mencapai sesuatu matlamat dengan sendirinya

Dependence Power kuasa yang bergantung kepada kuasa lain untuk memandu/memacu aktiviti atau elemen lain untuk mencapai sesuatu matlamat

4. Pandangan terhadap hubungan setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* dalam pelaksanaan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli (Sila Rujuk Lampiran A)

Bil	Soalan	1	2	3	4	5
4.1	Adakah anda bersetuju dengan hubungan setiap elemen yang terdapat di dalam model <i>Homeschooling</i> q-Rohani secara keseluruhannya bagi pelaksanaan <i>homeschooling</i> untuk kanak-kanak Orang Asli?					
4.2	Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model <i>homeschooling</i> yang dibangunkan secara khususnya dapat membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan penyertaan dalam sistem pendidikan formal?					
4.3	Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model <i>homeschooling</i> yang dibangunkan secara khususnya membantu kanak-kanak Orang Asli untuk mencapai keperluan khas pembelajaran?					
4.4	Adakah anda bersetuju dengan hubungan antara elemen dalam model <i>homeschooling</i> yang dibangunkan secara khususnya membantu kanak-kanak Orang Asli meningkatkan nilai dan amalan tradisi masyarakat Orang Asli bagi kelangsungan indentiti serta jati diri kanak-kanak Orang Asli?					

Ulasan terhadap hubungan setiap elemen Model *homeschooling* (JIKA ADA)

5. Pandangan terhadap kebolegunaan model *homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli

Bil	Soalan	1	2	3	4	5
5.1	Model <i>Homeschooling</i> bagi kanak-kanak Orang Asli memberi gambaran yang jelas mengenai bagaimana pembelajaran <i>homeschooling</i> q-rohani ini dapat dijalankan oleh ibu bapa kanak-kanak Orang Asli.					
5.2	Rangkaian perhubungan antara setiap elemen pembelajaran <i>homeschooling</i> yang dibangunkan dalam model <i>homeschooling</i> ini adalah praktikal dalam membimbing ibu bapa kanak-kanak Orang Asli bagi menjalankan pembelajaran <i>homeschooling</i> seperti yang ditunjukkan dalam model.					
5.3	Model yang dibangunkan ini, dengan jelas menunjukkan bagaimana pembelajaran berasaskan nilai masyarakat					

	Orang Asli (<i>Value Based Curriculum</i>) diintegrasikan dengan q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>) untuk membentuk pengalaman pembelajaran yang holistik kepada anak-anak <i>homeschooling</i> ini.					
5.4	Model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan bagaimana pembelajaran <i>homeschooling</i> ini boleh menggalakkan dan memantapkan pegangan nilai masyarakat Orang Asli dalam kalangan anak-anak <i>homeschooling</i> bagi kelangsungan identiti dan intelektualisme Orang Asli					
5.5	Model yang dibangunkan dengan jelas menunjukkan bagaimana elemen pembelajaran <i>homeschooling</i> ini, menghubungkan aktiviti elemen pembelajaran yang lain dalam membantu ibu bapa menerapkan nilai masyarakat Orang Asli (<i>Value Based Curriculum</i>) dan q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>) dalam diri anak-anak Orang Asli.					
5.6	Model yang dibangunkan ini boleh digunakan sebagai garis panduan kepada perancang kurikulum atau pelaksana kurikulum untuk mengintegrasikan elemen pembelajaran berasaskan nilai masyarakat Orang Asli (<i>Value Based Curriculum</i>) dan q-Rohani (<i>Spiritual Development</i>) dengan pembelajaran yang menggunakan kurikulum kebangsaan.					
5.7	Model yang dibangunkan ini boleh digunakan sebagai contoh untuk membangunkan lain-lain model pembelajaran <i>homeschooling</i> bagi memenuhi keperluan khas pendidikan anak-anak <i>homeschooling</i> .					

Ulasan keseluruhan terhadap kebolegunaan Model *Homeschooling* Bagi kanak-kanak Orang Asli. (Jika ada)

Terima kasih atas kerjasama dan penglibatan anda dalam menjayakan soal selidik ini.

Maklumat Lampiran:

Lampiran 1: Model Pembelajaran *Homeschooling* bagi kanak-kanak Orang Asli

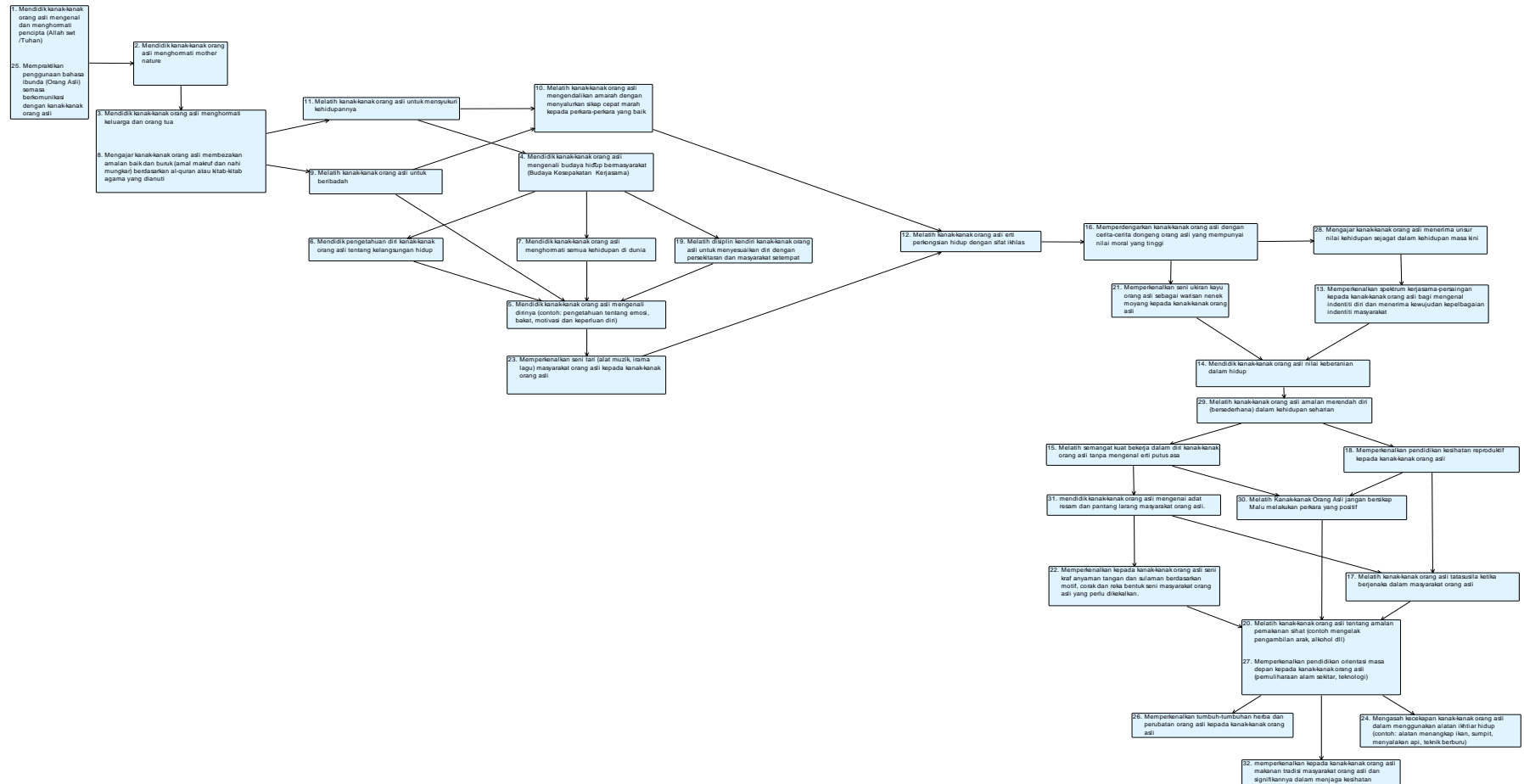
Lampiran 2: Klasifikasi model *homeschooling* bagi kanak-kanak orang asli mengikut domain q-rohan.

Lampiran 3: Kluster : *independent power*, *dependent power*, *autonomous power* dan *linkage power*.

LAMPIRAN 1 :

MODEL HOMESCHOOLING BERASASKAN NILAI DAN AMALAN MASYARAKAT BAGI KANAK-KANAK ORANG ASLI

Penerapan Nilai-nilai Masyarakat Orang Asli Yang Berkesan Kepada Kanak-kanak Orang Asli Melalui Pendidikan Homeschooling



Interpretive Structural Model - Model Completed

Model ini telah dibangunkan oleh 45 orang pakar menggunakan pendekatan Interpretive Structural Modeling bagi memenuhi keperluan Ijazah Kedoktoran, Rekabentuk Kurikulum, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Mohd Nazri Abdul Rahman, PHA110025. Sebarang cetakan atau penggunaannya perlu mendapat kebenaran secara bertulis.

21-22 Feb 2013

Model *Homeschooling* bagi Kanak-kanak Orang Asli**Klasifikasi Aktiviti Pembelajaran Homeschooling Berasaskan Nilai Masyarakat Orang Asli mengikut Domain q-Rohani**

Daya Kepintaran	
Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli
1.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli mengenal dan menghormati pencipta (Allah swt /Tuhan)
2.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli menghormati <i>mother nature</i>
3.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli menghormati keluarga dan orang tua
4.	Kanak-kanak orang asli didik mengenali dirinya (contoh: pengetahuan tentang emosi, bakat, motivasi dan keperluan diri) melalui <i>Value Based Curriculum</i>
5.	Kanak-kanak orang asli didik untuk menghormati semua kehidupan di dunia melalui <i>Value Based Curriculum</i>
6.	Kanak-kanak orang asli diajar membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan al-quran atau kitab-kitab agama yang dianuti dalam <i>Value Based Curriculum</i>

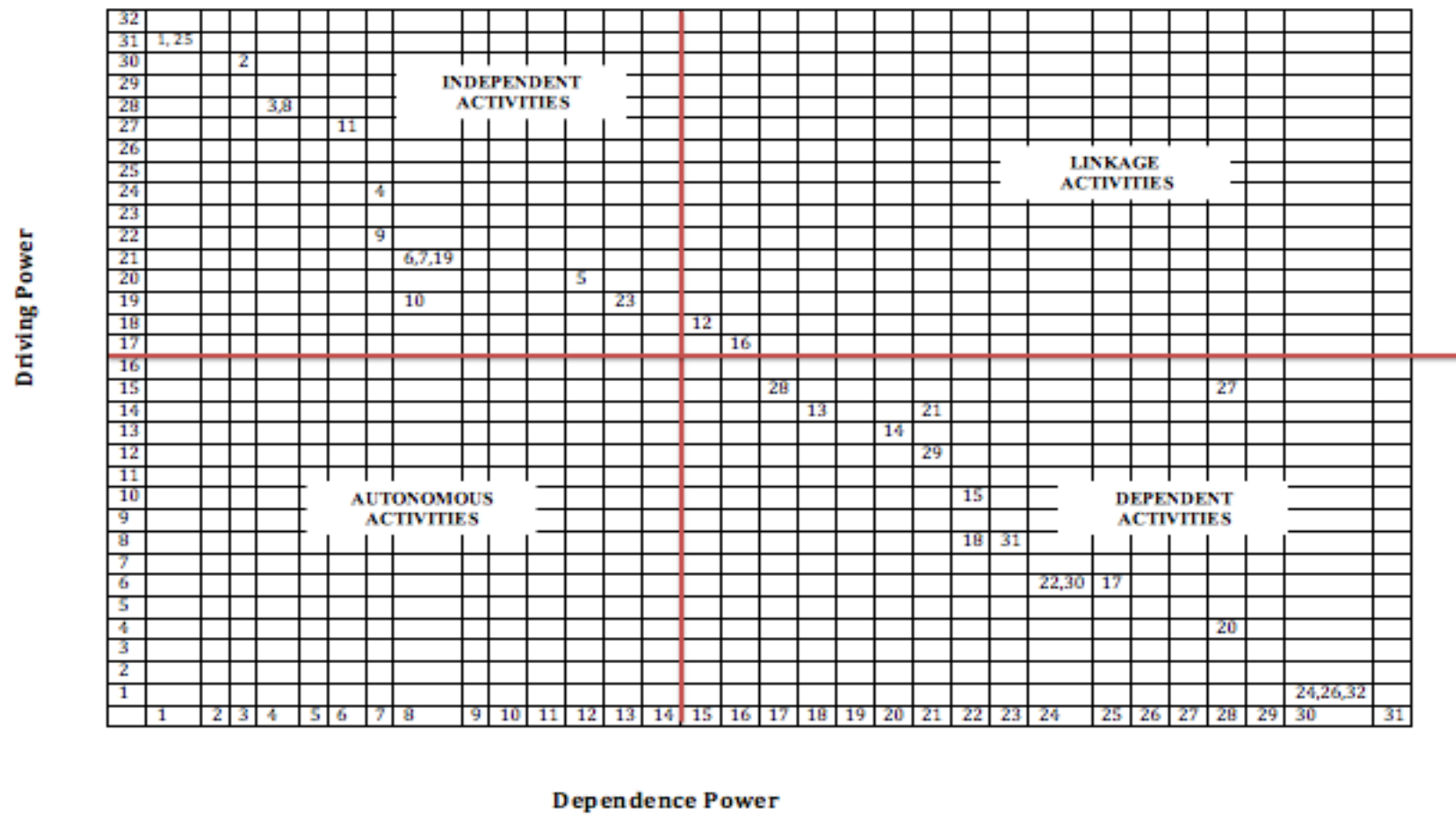
Daya Amarah	
Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli
7.	Kanak-kanak orang asli dilatih untuk beribadah dalam <i>Value Based Curriculum</i>
8.	<i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak orang asli mengendalikan amarah dengan menyalurkan sikap cepat marah kepada perkara-perkara yang baik
9.	Kanak-kanak orang asli dilatih untuk mensyukuri kehidupannya dalam <i>Value Based Curriculum</i>
10.	<i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak orang asli erti perkongsian hidup dengan sifat ikhlas
11.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat membangunkan pengetahuan diri kanak-kanak orang asli tentang kelangsungan hidup
12.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan spektrum kerjasama-persaingan bagi mengenal indentiti diri dan menerima kewujudan kepelbagaian indentiti masyarakat dalam <i>Value Based Curriculum</i>
13.	<i>Value Based Curriculum</i> mendidik kanak-kanak orang asli nilai keberanian dalam hidup
14.	Kanak-kanak orang asli didik untuk mengenali budaya hidup bermasyarakat melalui <i>Value Based Curriculum</i>
15.	Kanak-kanak orang asli dilatih tentang semangat kuat bekerja dalam diri tanpa mengenal erti putus asa dalam <i>Value Based Curriculum</i>

Daya Shahwat	
Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli
16.	Dalam <i>Value Based Curriculum</i> kanak-kanak Orang Asli diajar tentang membaca al-quran atau kitab-kitab agama atau cerita-cerita pengajaran berdasarkan pegangan agama atau kepercayaan
17.	Kanak-kanak Orang Asli diperdengarkan dengan cerita-cerita dongeng Orang Asli yang mempunyai nilai moral yang tinggi melalui <i>Value Based Curriculum</i>
18.	<i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak Orang Asli tatasusila ketika berjenaka dalam masyarakat orang asli
19.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan pendidikan Kesihatan Repoduktif dalam <i>Value Based Curriculum</i>
20.	<i>Value Based Curriculum</i> melatih disiplin sendiri kanak-kanak Orang Asli untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan masyarakat setempat
21.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih tentang amalan pemakanan sihat (<i>contoh mengelak pengambilan arak, alkohol dll</i>) dalam <i>Value Based Curriculum</i>

Daya Imaginasi	
Bil	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli
22.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang seni kraf Orang Asli sebagai warisan nenek moyang melalui <i>Value Based Curriculum</i>
23.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat memperkenalkan seni tari orang asli (alat muzik, gerak tarik dan irama lagu) kepada kanak-kanak Orang Asli
24.	Kanak-kanak Orang Asli diasah kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup (<i>contoh: alatan menangkap ikan, sumpit, menyalakan api, teknik berburu</i>) dalam <i>Value Based Curriculum</i>
25.	Penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) dipraktikan dalam <i>Value Based Curriculum</i> semasa kanak-kanak Orang Asli berkomunikasi.
26.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang tumbuh-tumbuhan herba dan perubatan Orang Asli dalam <i>Value Based Curriculum</i>
27.	Melalui <i>Value Based Curriculum</i> , kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang pendidikan orientasi masa depan (<i>pemuliharaan alam sekitar, teknologi</i>)
28.	Kanak-kanak Orang Asli diajar untuk menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini melalui <i>Value Based Curriculum</i>
29.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih amalan merendah diri (bersederhana) dalam kehidupan seharian dalam <i>Value Based Curriculum</i>
30.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih agar tidak bersikap malu untuk melakukan perkara yang positif dalam <i>Value Based Curriculum</i>
31.	<i>Value Based Curriculum</i> mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli
32.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan makanan tradisi masyarakat Orang Asli dan signifikannya dalam menjaga kesihatan melalui <i>Value Based Curriculum</i>

Model Model Homeschooling Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat Bagi Kanak-Kanak Orang Asli

Driving Power & Dependence Power Matrix



Pembangunan Model *Homeschooling* bagi Kanak-kanak Orang Asli
Orang Asli Children Homeschooling Model Development

Kluster Element

Independent Element

Bil No	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli <i>Elements of Orang Asli societal values</i>	Level
1.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli mengenal dan menghormati pencipta (Allah swt /Tuhan) <i>Value Based Curriculum is capable in educating Orang Asli children to know and respect God.</i>	19
2.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli menghormati <i>Mother Nature</i> <i>Value Based Curriculum is capable of educating Orang Asli children to respect Mother Nature.</i>	18
3.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat mendidik kanak-kanak orang asli menghormati keluarga dan orang tua <i>Value Based Curriculum is capable of educating Orang Asli children to respect family and the elderly.</i>	17
4.	Kanak-kanak orang asli didik untuk mengenali budaya hidup bermasyarakat melalui <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum teaches Orang Asli children to know the culture of living in a society.</i>	15
5.	Kanak-kanak orang asli didik mengenali dirinya (contoh: pengetahuan tentang emosi, bakat, motivasi dan keperluan diri) melalui <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum is capable of educating Orang Asli children to know themselves (e.g. emotion, talent, motivation and self needs)</i>	13
6.	<i>Value Based Curriculum</i> dapat menbangunkan pengetahuan diri kanak-kanak orang asli tentang kelangsungan hidup <i>Value Based Curriculum builds knowledge about life continuity in Orang Asli children.</i>	14
7.	Kanak-kanak orang asli didik untuk menghormati semua kehidupan di dunia melalui <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum is capable of educating Orang Asli children to respect all living things in this world.</i>	14
8.	Kanak-kanak orang asli diajar membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan al-quran atau kitab-kitab agama yang dianuti dalam <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum is capable of educating Orang Asli children to distinguish the good and bad based on the Quran and other holy books of their religion.</i>	17

9.	<p>Kanak-kanak orang asli dilatih untuk beribadah dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Orang Asli children are trained to do the acts of worship through Value Based Curriculum.</i></p>	16
10.	<p><i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak orang asli mengendalikan amarah dengan menyalurkan sikap cepat marah kepada perkara-perkara yang baik</p> <p><i>Value Based Curriculum trains Orang Asli children to manage anger by channelling it towards positive actions.</i></p>	15
11.	<p>Kanak-kanak orang asli dilatih untuk mensyukuri kehidupannya dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Orang Asli children are trained to be thankful of their lives through Value Based Curriculum.</i></p>	16
19.	<p><i>Value Based Curriculum</i> melatih disiplin sendiri kanak-kanak Orang Asli untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan masyarakat setempat</p> <p><i>Value Based Curriculum trains OAC self-discipline in order to adapt them with the environment and society</i></p>	14
23.	<p><i>Value Based Curriculum</i> dapat memperkenalkan seni tari orang asli (alat muzik, gerak tari dan irama lagu) kepada kanak-kanak Orang Asli</p> <p><i>Value Based Curriculum introduces Orang Asli performance arts (musical instruments, dance moves and song melodies) to Orang Asli Children</i></p>	12
25.	<p>Penggunaan bahasa ibunda (Orang Asli) dipraktikan dalam <i>Value Based Curriculum</i> semasa kanak-kanak Orang Asli berkomunikasi.</p> <p><i>Mother tongue (Orang Asli) is used in Orang Asli Children's communications in Value Based Curriculum</i></p>	19

Dependent Element

Bil No	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli <i>Elements of Orang Asli societal values</i>	Level
13.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan spektrum kerjasama-persaingan bagi mengenal indentiti diri dan menerima kewujudan kepelbagaian indentiti masyarakat dalam <i>Value Based Curriculum</i> <i>Orang Asli children are introduced with the concept of co-operation – competition in realising self-identity and accepting the existence of various societal identity through Value Based Curriculum</i>	8
14.	<i>Value Based Curriculum</i> mendidik kanak-kanak orang asli nilai keberanian dalam hidup <i>Value Based Curriculum educates Orang Asli children the value of courage in life.</i>	7
15.	Kanak-kanak orang asli dilatih tentang semangat kuat bekerja dalam diri tanpa mengenal erti putus asa dalam <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum teaches Orang Asli children hard work and perseverance.</i>	5
17.	<i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak Orang Asli tatasusila ketika berjenaka dalam masyarakat orang asli <i>Value Based Curriculum trains Orang Asli children civility in telling jokes in Orang Asli community.</i>	3
18.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan pendidikan Kesihatan Repoduktif dalam <i>Value Based Curriculum</i> <i>Orang Asli childresn are introduced with reproductive health education by Value Based Curriculum.</i>	5
20.	Kanak-kanak Orang Asli dilatih tentang amalan pemakanan sihat (<i>contoh mengelak pengambilan arak, alkohol dll</i>) dalam <i>Value Based Curriculum</i> <i>OAC are trained about healthy eating habits (e.g. avoiding alcohol) in Value Based Curriculum</i>	2
21.	Dalam <i>Value Based Curriculum</i> kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan seni ukiran kayu masyarakat Orang Asli sebagai warisan nenek moyang kepada kanak-kanak Orang Asli <i>In Value Based Curriculum, Orang Asli children are introduces to Orang Asli wood handycraft as their ancestral heritage.</i>	9
22.	Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang seni anyaman tangan dan sulaman berdasarkan motif corak dan reka bentuk seni masyarakat Orang Asli yang perlu dikekalkan melalui <i>Value Based Curriculum</i> <i>Value Based Curriculum introduces Orang Asli Children to Orang Asli arts and crafts based on their motif and design as their ancestral heritage.</i>	3

24.	<p>Kanak-kanak Orang Asli diasah kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup (<i>contoh: alatan menangkap ikan, sumpit, menyalakan api, teknik berburu</i>) dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum sharpens Orang Asli Children skills in using tools for survival (e.g. fishnet. Spears, blowpipes, fire-making tools, hunting skills)</i></p>	1
26.	<p>Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang tumbuh-tumbuhan herba dan perubatan Orang Asli dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum introduces Orang Asli Children with herbs and Orang Asli medicinal practices.</i></p>	1
27.	<p>Melalui <i>Value Based Curriculum</i>, kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan tentang pendidikan orientasi masa depan (<i>pemuliharaan alam sekitar, teknologi</i>)</p> <p><i>Value Based Curriculum introduces Orang Asli Children with fute oriented education (e.g. environmental conservation, technology)</i></p>	2
28.	<p>Kanak-kanak Orang Asli diajar untuk menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini melalui <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum teaches Orang Asli Children to accept universal values in today's life.</i></p>	9
29.	<p>Kanak-kanak Orang Asli dilatih amalan merendah diri (bersederhana) dalam kehidupan seharian dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum trains Orang Asli Children humility (moderation) in everyday lives.</i></p>	6
30.	<p>Kanak-kanak Orang Asli dilatih agar tidak bersikap malu untuk melakukan perkara yang positif dalam <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum trains Orang Asli Children confidence in doing positive acts.</i></p>	4
31.	<p><i>Value Based Curriculum</i> mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli</p> <p><i>Value Based Curriculum teaches Orang Asli Children customs and taboos in Orang Asli community.</i></p>	4
32.	<p>Kanak-kanak Orang Asli diperkenalkan dengan makanan tradisi masyarakat Orang Asli dan signifikannya dalam menjaga kesihatan melalui <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Value Based Curriculum introduces Orang Asli Children with traditional food of Orang Asli and its significance in maintaining health.</i></p>	1

Linkage Element

Bil No.	Elemen Nilai-nilai masyarakat Orang Asli <i>Elements of Orang Asli societal values</i>	Level
12.	<p><i>Value Based Curriculum</i> melatih kanak-kanak orang asli erti perkongsian hidup dengan sifat ikhlas</p> <p><i>Value Based Curriculum trains Orang Asli children the meaning of life sharing with honesty.</i></p>	11
16.	<p>Kanak-kanak Orang Asli diperdengarkan dengan cerita-cerita dongeng Orang Asli yang mempunyai nilai moral yang tinggi melalui <i>Value Based Curriculum</i></p> <p><i>Orang Asli children are told about tribal fairy tales, myths and legends which have high moral values through Value Based Curriculum</i></p>	10

Aturcara Program	
Tarikh: 21 Mac 2013 (Khamis)	
8:00 am	Pendaftaran
8:30 am	Ceramah 1 : Pendekatan Interpretive-Structural Modeling (ISM) oleh Profesor Dr. Saedah Siraj
9:00 am	Majlis Perasmian Bengkel Pendidikan Alternatif Oleh Profesor Dr. Saedah Siraj
9:30 am	Minum Pagi
10:00 am	Ceramah 2 : Pembangunan Kerohanian Model Q-Rohani ('Spiritual Development') oleh Dr. Zaharah Hussin
10:30 am	Ceramah 3 : Menyamaratakan Peluang Pendidikan Untuk Semua oleh Dr. Nur Anuar Abd Muthalib
11:00 am	Ceramah 4 : Pelaksanaan Pendidikan Alternatif di Malaysia oleh En. Amzan Abd Malek
11:30 am	Bengkel ISM 1 : 'Idea Writing'
1:00 pm	Makan Tengahari, Rehat dan Solat
2:00 pm	Bengkel ISM 2 : Pembangunan Model 'Homeschooling' Q-Rohani bagi Kanak-kanak Orang Asli
4:00 pm	Bengkel ISM 3 : Pembangunan Model 'Homeschooling' di Malaysia
5:00 pm	Minum Petang & Bersurai

Aturcara Program	
Tarikh: 22 Mac 2013 (Jumaat)	
8:30 am	Bengkel ISM 4 : Penilaian dan Pengesahan Model Pendidikan 'Homeschooling' Q-Rohani bagi kanak-kanak Orang Asli oleh Kumpulan Pakar
9:30 am	Minum Pagi
10:00 am	Bengkel ISM 5 : Penilaian dan Pengesahan Model Pendidikan 'Homeschooling' di Malaysia oleh Kumpulan Pakar
11:00 am	Rumusan Bengkel Majlis Penutup & Penyampaian Sijil Penghargaan
12:00 pm	Makan Tengahari dan bersurai

Sekalung Penghargaan Terima Kasih

Sekretariat Bengkel Pendidikan Alternatif 2013 merakamkan jutaan terima kasih :

- Profesor Dr. Saedah Siraj, Dekan Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya
- Profesor Dr. Moses Samuel, Timbalan Dekan Ijazah Tinggi
- Majlis Buku Kebangsaan Malaysia
- Dewan Bahasa dan Pustaka, Kuala Lumpur
- Institut Terjemahan dan Buku Malaysia
- Bahagian Buku Teks, Kementerian Pelajaran Malaysia
- UNICEF, Malaysia
- SEAMEO, Bangkok, Thailand
- SUHAKAM
- Kementerian Pelajaran Malaysia
- Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia
- Bahagian Pembangunan Pendidikan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM
- Pejabat Pelajaran Daerah Cameron Highland, Pahang
- Persatuan PhD Fakulti Pendidikan Universiti Malaya

dan semua yang terlibat sama ada secara langsung mahupun tidak langsung dalam menjayakan "Bengkel Pendidikan Alternatif 2013"





Latar belakang

Pembangunan pendidikan dalam era globalisasi perlu seiring dengan aspirasi Pendidikan Untuk Semua. Usaha meningkatkan kualiti pendidikan seharusnya memastikan tiada golongan yang tercicir di dalam arus pembangunan negara.

Pelbagai usaha telah diambil untuk mengarusperdanakan masyarakat minoriti agar seiring dengan kemajuan rakyat negara ini. Pendidikan alternatif : 'homeschooling', Sekolah Dalam Penjara, Sekolah Dalam Hospital merupakan alternatif pendidikan formal kepada kanak-kanak sebagai usaha menyamaratakan peluang pendidikan untuk semua selaras dengan Konvensyen Kanak-kanak 1989 (CROC, 1990) dan Deklarasi Hak Asasi Manusia Sejagat (UNDHR, 1948).

Tujuan

Bengkel kebangsaan ini dibentuk dengan tujuan:

- memberi pendedahan terhadap perkembangan pendidikan alternatif bagi merealisasikan pendidikan untuk semua
- memberi pendedahan pendekatan 'Interpretive Structural Modelling' sebagai bentuk penyelidikan dalam merungkai permasalahan yang kompleks
- Menghasilkan model pendidikan alternatif bagi kanak-kanak minoriti

BENGKEL PENDIDIKAN ALTERNATIF 2013

Senarai Pakar Bengkel Pendidikan Alternatif 2013

Profesor Dr Saedah Siraj, Dekan Fakulti Pendidikan, UM
Dr. Chin Hai Leng, Jabatan Kurikulum & Teknologi Pengajaran
Dr. Zaharah Hussin, Jabatan Asas Pendidikan dan Kemanusiaan
Profesor Madya dr Che Zarrina Sa'ari, Akademik Pengajian Islam
Profesor Dr. Vincent Pang, Dekan Pusat Penataran Ilmu dan Bahasa, Universiti Malaysia Sabah
Dr. Ahmad Arifin Sapar, Akademik Pengajian Islam
Dr. Norlidah Alias, Jabatan Kurikulum dan Teknologi Pengajaran
Dr Dorothy Dewitt, Jabatan Kurikulum dan Teknologi Pengajaran, Fakulti Pendidikan UM
Dr. Nur Anuar Abdul Muthalib, UNICEF, Malaysia
En Suhaimi Sapari, Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, (Unit Pendidikan Orang Asli), KPM
Cik Nor Fariza Mohd Idris, Bahagian Perancangan Dasar dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM
En. Amzan Abd Malek, Bahagian Perancangan Dasar dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM
En. Zainal Abidin Bin Hj Ali, Bahagian Pembangunan Minda dan Pembangunan, Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia
Puan Hajjah Rokiah Jantan, Bahagian Pembangunan Minda dan Pembangunan, Jabatan Kemajuan Orang Asli Malaysia
Ir. Mahat a/I Mat Dong APP, Jabatan Pengairan dan Saliran Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur
En. Muhammad Shamsuddin Jamran, Institut Pendidikan Guru Kampus Kota Bharu, Kelantan
Puan Faridah Darus, Institut Pendidikan Guru Kampus Kota Bharu,
Hajjah Roslina Ibrahim, Bahagian Buku Teks, KPM

Senarai Pakar Bengkel Pendidikan Alternatif 2013

Dr. T. Vanitha a/p Thanabalan, English Language Teaching Centre
En Zukari Ismail, Dewan Bahasa dan Pustaka
Puan Hasmah Abdul Manaf, Suruhanjaya Hak Asasi Manusia Malaysia (SUHAKAM)
Puan Johana Johari, Lembaga Peperiksaan Malaysia
Puan Ruslina Ibrahim, Sekolah Berasrama Penuh Intergrasi Temerloh, Pahang
Puan Aniza Mohd Said, Guru SMK Seksyen 7, Shah Alam
Encik Shamsulmuddin Ahmad Shah, Yayasan Al-Khalifah
Encik Nor Azhar Mohamed, Yayasan Al-Khalifah
Puan Chong Wai Leng, Pengasas Learning Beyond Schooling
Encik Soon Koi Voon, Pengasas Learning Beyond Schooling
Tuan Hj Basirun Hassim, Pejabat Pelajaran Daerah Cameron Highland
Tuan Hj Abdul Abbas bin Abdul Jabar, SK Menson Cameron Highland
Cik Arni Zainir, Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia
Encik Ismariwan Shamsuddin, SEAMEO Secretariat, Bangkok Thailand
Puan Wak Chu Wok, Institut Pendidikan Guru Kampus Bahasa

Garis Panduan

Model *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat Bagi kanak-kanak Orang Asli

1.0 Pengenalan Kepada Pendidikan Alternatif *Homeschooling*

Istilah pendidikan alternatif *homeschooling* secara relatifnya masih baharu dalam dunia pendidikan di Malaysia. Pendidikan alternatif *homeschooling* dikenali juga sebagai *home-based learning*, *home education*, *home based school*, *school at home* atau sekolah mandiri. Di Malaysia, istilah yang diperkenalkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia adalah *homeschooling*.

Pendidikan alternatif *homeschooling* boleh ditakrifkan sebagai satu program pendidikan yang dijalankan sepenuhnya oleh ibu bapa atau penjaga di rumah menggantikan sistem pendidikan formal. Pendidikan alternatif *home schooling* ini berlaku apabila seorang anak kecil mendapatkan pendidikan di rumah berbanding dengan menghadiri sekolah awam, sekolah swasta atau mana-mana jenis sekolah yang lainnya.

Ringkasnya pendidikan alternatif *homeschooling* boleh digambarkan sebagai :

- i. Komitmen ibu bapa untuk membesarkan dan mendidik anak-anak secara peribadi
- ii. Berasaskan keluarga dan kebiasaannya dipimpin oleh ibu bapa
- iii. Kondusif untuk perseorangan
- iv. Secara amnya tidak berlangsung di kelas konvensional dan persekitaran institusi.

2.0 Model *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat Bagi Kanak-kanak Orang Asli

Model *Homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli merupakan garapan nilai sosiobudaya dan amalan tradisi masyarakat dengan konsep pembangunan kerohanian (*spiritual development*).

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli dibangunkan bagi membantu ibu bapa mendidik kanak-kanak orang Asli bagi kelestarian budaya dan tradisi nenek moyang. Menerusi model ini, kanak-kanak Orang Asli diterapkan nilai sosio budaya Orang Asli yang diwarisi turun temurun dari satu generasi ke generasi yang lain. Nilai dan amalan masyarakat Orang Asli ini sewajarnya dipertahankan dan dipelihara untuk kelangsungan budaya, pengekalan jati diri serta kemapanan etnik Orang Asli dalam arus pemodenan kini.

Setiap kanak-kanak Orang asli perlu mengetahui bahawa masyarakat Orang Asli mempunyai serta mewarisi sistem nilai sosio budaya yang berbeza dan unik. Sistem nilai sosiobudaya ini berpusatkan ‘hormat’ kepada Pencipta, ‘*Mother Nature and Land*’, orang tua, keluarga dan masyarakat.

Penghormatan ini ditunjukkan melalui amalan dan tingkah laku oleh setiap Orang Asli. Antaranya mengamalkan adat tradisi, berbahasa, mendengar, bekerjasama, tidak campur tangan sebarangan, menunjukkan kesabaran dan toleransi, penerimaan, adab berjenaka, bersederhana (rendah diri) berterima kasih dan menghormati semua kehidupan. Kesemua elemen ini telah digarapkan membentuk model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli

3.0 Tujuan

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak orang Asli dibangunkan dengan tujuan:

- a. Memperkenalkan satu bentuk pendidikan alternatif yang sesuai dengan keperluan khas kanak-kanak Orang Asli iaitu *Homeschooling*.
- b. Mengetengahkan satu bentuk aktiviti pembelajaran dan pengajaran yang berasaskan nilai dan amalan masyarakat sebagai satu bentuk pendidikan alternatif ke arah pembentukan jati diri dan perwatakan yang unggul berteraskan kepada *spiritual development*
- c. Mencadangkan satu bentuk kurikulum baharu yang mengambil kira aspek sosiobudaya, tradisi dan amalan masyarakat Orang Asli
- d. Mengiktiraf nilai sosiobudaya dan intelektualisme Orang Asli sebagai satu bentuk pendidikan formal

4.0 Aktiviti Pembelajaran *Homeschooling* Berasaskan Nilai dan Amalan Masyarakat

Model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat telah dibangunkan oleh sekumpulan pakar yang dipilih dan direka bentuk menggunakan pendekatan ISM, seterusnya melalui proses penilaian model menggunakan pendekatan fuzzy delphi. Model ini mencadangkan 32 aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli mengikut keutamaan seperti berikut:

1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)
2. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai *mother nature*
3. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.
4. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat
5. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri
6. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup
7. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan
8. Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti.
9. Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah

10. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.
11. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri kehidupan masing-masing.
12. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi.
13. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.
14. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
15. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
16. Memperdengarkan kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipur lara dan cerita rakyat Orang Asli.
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.
18. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.
19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri (menyesuaikan diri dengan persekitaran).
20. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
22. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
23. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
24. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktikkan bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama dengan rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda
26. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
27. Memperkenalkan bidang Kajian Masa Depan kepada kanak-kanak Orang Asli
28. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menerima unsur nilai kehidupan sejagat dalam kehidupan masa kini
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.
30. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.
31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli

5.0 Cadangan Pelaksanaan Aktiviti

Berdasarkan model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli (Rujuk Lampiran B), pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini dapat diklasifikasikan kepada 4 kluster ISM iaitu aktiviti pembelajaran kluster *Autonomi Power*, kluster *dependent Power*, kluster *independent power* dan kluster *linkage power*.

Berikut ialah klasifikasi aktiviti pembelajaran *homeschooling* mengikut kluster ISM :

Kluster *dependent power* :

13. Memperkenalkan budaya kerjasama dan budaya bersaing kepada kanak-kanak Orang Asli bertujuan mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali identiti diri serta menerima kewujudan kepelbagaian dan keunikan identiti masyarakat.
14. Menyemai dan mendidik nilai berani dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
15. Mendidik semangat kuat bekerja dalam diri kanak-kanak Orang Asli.
17. Mendidik kanak-kanak Orang Asli bertatasusila pada sebarang keadaan, masa dan tempat.
18. Memperkenalkan dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan Pendidikan Kesihatan Reproduktif dan Sosial.
20. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai nutrisi sihat
21. Memperkenalkan seni ukiran kayu warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
22. Memperkenalkan seni kraf anyaman tangan dan sulaman warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
24. Mengasah dan menggilap kecekapan dalam menggunakan alatan ikhtiar hidup warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
26. Memperkenalkan tumbuh-tumbuhan herba dan tumbuhan perubatan Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
29. Mendidik kanak-kanak Orang Asli amalan merendah diri dalam kehidupan seharian.
30. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menonjol diri pada sebarang masa, tempat dan keadaan.
31. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai adat resam dan pantang larang masyarakat Orang Asli
32. Mendidik kanak-kanak Orang Asli tentang makanan tradisi masyarakat Orang Asli

Kluster *Linkage Power*:

12. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai budaya mengongsi
16. Memperdengarkan kanak-kanak Orang Asli dengan cerita dongeng, cerita penglipurlara dan cerita rakyat Orang Asli.

Kluster *Independent Power*:

1. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenal, patuh, dan menghormati pencipta (Allah SWT/Tuhan)
2. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai *mother nature*
3. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati, patuh dan menghargai keluarga dan orang tua.
4. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali budaya hidup bermasyarakat
5. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenali diri sendiri
6. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengenai kelangsungan hidup
7. Mendidik kanak-kanak Orang Asli menghormati dan menghargai kehidupan
8. Mendidik kanak-kanak Orang Asli membezakan amalan baik dan buruk berdasarkan Al-Quran, kitab-kitab agama yang dianuti atau menurut kepercayaan agama yang dianuti.
9. Mendidik dan melatih kanak-kanak Orang Asli untuk beribadah
10. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mengendalikan amarah.
11. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mensyukuri akan kehidupan masing-masing.
19. Menyemai, melatih dan mendidik kanak-kanak Orang Asli dengan disiplin sendiri (menyesuaikan diri dengan persekitaran).
23. Memperkenalkan seni tari warisan nenek moyang Orang Asli kepada kanak-kanak Orang Asli
25. Mendidik kanak-kanak Orang Asli mempraktik bahasa ibunda warisan nenek moyang masing-masing sepenuhnya semasa berkomunikasi pada sebarang masa, keadaan dan tempat apabila bersama rakan, ahli keluarga dan masyarakat yang sama bahasa ibunda

Bagi memastikan pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat dilaksanakan mencapai hasil pembelajaran yang ditetapkan, ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO mengikut ketertiban dalam model *homeschooling* (Lampiran B).

Namun, aktiviti dalam kluster *independent power* boleh dijalankan secara **berasingan** mengikut turutan dalam model *homeschooling*.

Pelaksanaan aktiviti dalam kluster *dependent power* perlu dijalankan secara **bersama** dengan aktiviti dalam kluster *independent* dan kluster *linkage power* mengikut ketertiban dalam model *homeschooling*

Pelaksanaan aktiviti dalam kluster *linkage power* dijalankan secara **penggabungan** antara aktiviti dalam kluster *independent power* dengan kluster *dependent power*

Bagi setiap aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli, ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO boleh menjalankan penilaian dan pemantauan di sepanjang pelaksanaan aktiviti.

6.0 Panduan Kepada ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO

Model ini merupakan cadangan pelaksanaan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli. Bagi mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran, ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO mengikut langkah-langkah berikut:

- a. Ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO disarankan untuk menjalankan aktiviti pembelajaran *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat Orang Asli mengikut urutan senarai aktiviti yang dicadangkan. Walau bagaimanapun, Aktiviti pembelajaran *homeschooling* ini boleh diperluangkan skop aktivitinya bergantung kepada objektif pembelajaran dan pengajaran yang telah dirancang oleh ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO. Pelaksanaan aktiviti dalam model ini membolehkan aktiviti penilaian dan pemantauan dilaksanakan secara serentak atau di sepanjang proses pelaksanaan.
- b. Ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO boleh menentukan tahap penguasaan sesuatu topik berdasarkan pemerhatian terhadap tingkah laku kanak-kanak sepanjang melaksanakan aktiviti pembelajaran *homeschooling*.
- c. Maklum balas ini juga boleh berperanan sebagai penilaian terhadap tahap penguasaan kanak-kanak terhadap sesuatu topik.

7.0 Cadangan dan Penutup

Pelaksanaan aktiviti model *homeschooling* berasaskan nilai dan amalan masyarakat bagi kanak-kanak Orang Asli merupakan aktiviti pembelajaran yang terancang dan komprehensif bagi membentuk kelangsungan identiti dan jati diri kanak-kanak Orang Asli. Ibu bapa / penggubal dasar & polisi / guru / JHEOA / NGO disarankan untuk menjalankan aktiviti pembelajaran ini mengikut kesesuaian masa, tempat dan situasi serta keperluan khas kanak-kanak Orang Asli.



Ruj Kami: BPA/005/2013
15 Februari 2013

Seperti Yang Dilampirkan

Tuan/Puan,

JEMPUTAN SEBAGAI PANEL PAKAR BENGKEL PENDIDIKAN ALTERNATIF 2013

Dengan segala hormatnya, perkara di atas adalah dirujuk.

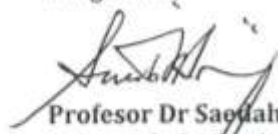
2. Fakulti Pendidikan Universiti Malaya, Kuala Lumpur bersama-sama dengan Persatuan Pelajar PhD Pendidikan Universiti Malaya akan menganjurkan *Bengkel Pendidikan Alternatif 2013* seperti butiran berikut:

Tarikh	: 21-22 Mac 2013 (Khamis & Jumaat)
Masa	: 8.00 pagi – 5.00 petang
Tempat	: Dewan Bestari, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya
Tema	: <i>Menyamartakan Peluang Pendidikan Untuk Semua</i>

3. Sukacita dimaklumkan tuan/puan terpilih sebagai Panel Pakar bagi Bengkel tersebut. Sehubungan dengan itu, kerjasama tuan/puan dipohon agar dapat memberi maklumbalas penerimaan pelantikan ini kepada armnazri@yahoo.com **sebelum 1 Mac 2013** untuk tindakan pihak Sekretariat selanjutnya.

Sekian, terima kasih.

Yang benar,


Profesor Dr Saedah Siraj
Dekan Fakulti Pendidikan



JABATAN PELAJARAN PERAK
JALAN TUN ABDUL RAZAK,
30640 IPOH, PERAK DARUL RIDZUAN.

Telefon : 05-501 5000 Faks : 05-527 7273 Portal : www.pelajaranperak.gov.my



"MALAYSIA : RAKYAT DIDAHULUKAN PENCAPAIAN DIUTAMAKAN"

Ruj. Kami : J. Pel. Pk (AM)5114/4 Jld.12 (32)

Tarikh : 3 Mei 2013

MOHD NAZRI BIN ABDUL RAHMAN,

342, Persiaran Utama ½,
Taman Kulim Utama,
Kulim High – Tech,
09000 Kulim,
Kedah Darul Aman.

Tuan,

**KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH - SEKOLAH
DI NEGERI PERAK DI BAWAH JABATAN PELAJARAN NEGERI PERAK**

Sukacitanya perkara di atas di rujuk dan surat tuan bertarikh 24 April 2013 serta Surat dari Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia, Rujukan: KP(BPPDP)603/5/Jld.01 (27), bertarikh 14 Januari 2013 adalah berkaitan.

2. Sehubungan dengan itu, dimaklumkan bahawa Jabatan Pelajaran Perak **tiada halangan** untuk membenarkan pihak tuan menjalankan kajian **"Pembangunan Model dan Modul 'Homeschooling' Q – Rohani bagi Kanak-Kanak Orang Asli"** seperti dinyatakan dalam surat tuan dengan syarat-syarat berikut :-

- 2.1 Pihak tuan perlu mendapatkan kebenaran terlebih dahulu daripada Pegawai Pelajaran Daerah dan Pengetua atau Guru Besar sekolah berkenaan untuk menggunakan sampel kajian;
- 2.2 Kajian yang dijalankan hendaklah tidak mengganggu proses pengajaran dan pembelajaran yang telah ditetapkan oleh pihak sekolah;
- 2.3 Pihak tuan bertanggungjawab menjaga keselamatan dan kebajikan guru-guru dan murid yang terlibat dalam kajian ini;
- 2.4 Pihak tuan hendaklah bertanggungjawab menanggung semua kos kajian;
- 2.5 Guru-guru/ murid tidak boleh dipaksa terlibat dengan kajian ini;

"CINTAILAH BAHASA KITA"
(Silu catatkan rujukan pejabat ini apabila berhubung)



2.6 Pihak tuan dipohon agar mengemukakan satu (1) salinan laporan kajian dalam tempoh 30 hari ke jabatan ini selepas kajian tersebut dilaksanakan; dan

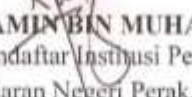
2.7 Tiada sebarang implikasi kewangan kepada Jabatan Pelajaran Negeri Perak, Pejabat Pelajaran Daerah dan sekolah.

3. Kebenaran permohonan ini adalah untuk tujuan yang dipohon dan melibatkan sekolah dalam daerah yang dinyatakan sahaja.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan selanjutnya, terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,



(NORHAZAMIN BIN MUHAMMAD YUSOF)
Penolong Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru,
Jabatan Pelajaran Negeri Perak,
b.p Ketua Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru,
Kementerian Pelajaran Malaysia

- s.k.
1. Pengarah Pelajaran Negeri Perak
 2. Timbalan Pengarah Pelajaran Negeri Perak
 3. Ketua Sektor Pengurusan Sekolah
 4. Semua Pegawai Pelajaran Daerah



جابتن قلاجاران كلنتن
JABATAN PELAJARAN KELANTAN
JALAN DOKTOR,
15000 KOTA BHARU,
KELANTAN DARUL NAIM.

TELEFON

Pegawai Am : 09-741 8000
Pengarah : 09-741 8001
Timb. Pengarah : 09-741 8002

FAKS : 09-748 2554

Web : <http://www.moe.gov.my/jpkkelantan/>



Ruj. Kami : JPKn/SPS/UPP.600-5/4 Jld 16(12)
Tarikh : 29 April 2013

Mohd Nazri Abdul Rahman
342, Persiaran Utama 1/2
Taman Kulim Utama
Kulim High-Tech
09000 Kulim
Kedah

Tuan/Puan,

**KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN / PENYELIDIKAN DI SEKOLAH KERAJAAN /
BANTUAN KERAJAAN DI NEGERI KELANTAN**

Adalah saya dengan hormatnya diarah merujuk surat permohonan tuan / puan mengenai perkara di atas.

2. Surat kebenaran dari Pengarah Bahagian Perancangan & Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia Rujukan: KP(BPPDP)603/5/Jld.01(27) bertarikh 14 Januari 2013 berkaitan.

3. Jabatan Pelajaran Kelantan tiada halangan bagi tuan/puan menjalankan kajian/penyelidikan seperti tajuk:

"Pembangunan Model Dan Modul 'Homeschooling' Q-Rohani Bagi Kanak-Kanak Orang Asli"

4. Kelulusan ini adalah dihadkan berdasarkan kepada tajuk kajian / penyelidikan yang dikemukakan ke Jabatan ini bagi tempoh: 01 Mei 2013 hingga 31 Disember 2013.

5. Sekolah-sekolah yang terlibat adalah: Sekolah-Sekolah Di Negeri Kelantan.

6. Tuan/Puan dinasihatkan supaya terlebih dahulu berbincang dengan Pengetua/Guru Besar sekolah-sekolah berkenaan sebelum kajian /penyelidikan dijalankan.

Sekian, terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(CHE HANUNI BT CHE ALI)

Pendolong Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru
b.p Pendaftar Institusi Pendidikan Dan Guru
Jabatan Pelajaran Kelantan

- s.k.
- i. Pengarah Pelajaran Kelantan
 - ii. Pengarah, Bahagian Perancangan & Penyelidikan Pelajaran Kementerian Pelajaran Malaysia.
 - iii. Pegawai Pelajaran Daerah: PPD berkenaan.
 - iv. Pengetua / Guru Besar Sekolah berkenaan

MRShih/Sorang Kajian



جابتن قلاجرن نكري سمبيلن دارا الخصوص

**JABATAN PELAJARAN NEGERI
NEGERI SEMBILAN DARUL KHUSUS**

JALAN DATO' HAMZAH KARUNG BERKUNCI No. 6
70990 SEREMBAN, NEGERI SEMBILAN DARUL KHUSUS
Tel : 06-7653100 Fax : 06-7639969



"1MALAYSIA : RAKYAT DIDAHULUKAN PENCAPAIAN DIUTAMAKAN"

Ruj. Kami : JPNS.SPS.PP.100-1/7 Jld.5(33)
Tarikh : 2 MEI 2013

Mohd Nazri Abdul Rahman
342 Persiaran Utama ½
Taman Kulim Utama
Kulim High-Tech
0900 Kulim
Kedah

Tuan/Puan,

Kebenaran Menjalankan Kajian Ke Sekolah-Sekolah Di Negeri Sembilan Darul Khusus Di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia

Saya dengan hormatnya di arah memaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian bertajuk:-
"Pembangunan Model dan Modul Homeschooling q-Rohani Bagi Kanak-Kanak Orang Asli" telah diluluskan.

2. Tuan/Puan hendaklah berjumpa terus dengan Pengetua atau Guru Besar sekolah berkenaan untuk meminta persetujuan dan membincangkan kajian tersebut di tempat seperti berikut:

1) Sekolah-Sekolah di Negeri Sembilan

3. Dimaklumkan bahawa kebenaran ini diberi berdasarkan surat kelulusan dari pihak Kementerian Pelajaran Malaysia, Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pelajaran, nombor rujukan KP(BPPDP)603/5/JLD.01(27) bertarikh 14 Januari 2013.

4. Tuan/Puan hendaklah menghantar satu naskah hasil kajian ke Jabatan Pelajaran Negeri Sembilan (u.p: Unit Perhubungan, Pendaftaran & Pelajaran Swasta).

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan/puan selanjutnya.

Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,


HAJJAH KALSOM BINTI KHALID
Pegawai Pelajaran
Negeri Sembilan Darul Khusus

s.k. Pengetua atau Guru Besar sekolah berkenaan.

Nota: -Sila beri satu salinan surat kelulusan semasa membuat kajian di sekolah.



جایتن فاریجین ساریغور
JABATAN PELAJARAN SELANGOR
Jalan Jambu Bol 4/3E, Seksyen 4, 40604 Shah Alam,
Selangor Darul Ehsan



Rujukan Kami : JPNS.PPN 600-1/49 JLD.23(68)
Tarikh : 2/05/2013

MOHD NAZRI BIN ABDUL RAHMAN
INSTITUT PENDIDIKAN GURU KAMPUS KENT
PETI SURAT 2
89207 TUARAN
SABAH

Tuan,

PEMBANGUNAN MODEL DAN MODUL 'HOMESCHOOLING' Q-ROHANI BAGI KANAK-KANAK ORANG ASLI

Perkara di atas dengan segala hormatnya dirujuk.

2. Jabatan ini tiada halangan untuk pihak tuan menjalankan kajian/penyelidikan tersebut di sekoiah-sekolah dalam Negeri Selangor seperti yang dinyatakan dalam surat permohonan.
3. Pihak tuan diingatkan agar mendapat persetujuan daripada Pengetua/Guru Besar supaya beliau dapat bekerjasama dan seterusnya memastikan bahawa penyelidikan dijalankan hanya bertujuan seperti yang dipohon. Kajian/penyelidikan yang dijalankan juga tidak mengganggu perjalanan sekolah serta tiada sebarang unsur paksaan.
4. Tuan juga diminta menghantar senaskah hasil kajian ke Unit Perhubungan dan Pendaftaran Jabatan Pelajaran Selangor sebaik selesai penyelidikan/kajian.

Sekian, terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(HAJI MOHD MAHMUDI BIN BAKRI)
Penolong Pendaftar Institusi Pendidikan dan Guru,
Jabatan Pelajaran Selangor,
b.p. Ketua Pendaftar Institusi Pendidikan dan Guru,
Kementerian Pelajaran Malaysia.

s.k. 1, Fail



(Sila catatkan nombor rujukan apabila berurusan dengan kami)

JABATAN PELAJARAN SELANGOR - TERBILANG

No. Telefon : 03-55186500
No. Faksimili : 03-55102138
Email : jps.selangor@moe.gov.my
Laman Web : <http://www.moe.gov.my/jpselangor>

SENARAI BUKU, ARTIKEL DAN KERTAS KERJA PEMBENTANGAN

BUKU

- Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Saedah Siraj, (2014). *Homeschooling: Pendidikan Alternatif di Malaysia*. Kuala Lumpur : Pearson.
- Norlidah Alias, Saedah Siraj, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Dorothy Dewitt, (2013). *Design and Developmental Research: Emergent Trends in Educational Research*. Dalam Saedah Siraj, Norlidah Alias, Dorothy DeWitt & Zaharah Hussin (Eds). *Design and Developmental Research: Emergent Trends in Educational Research*. hlm. 2-15. Kuala Lumpur : Pearson.
- Norlidah Alias, Abu Bakar Nordin, Saedah Siraj & **Mohd Nazri Abdul Rahman**. (2014). *Kurikulum: Satu Disiplin yang Dinamik*. Kuala Lumpur: Pearson.
- Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Saedah Siraj, (REVIEW). *Homeschooling di Malaysia : Realiti dan Aspirasi*. Kuala Lumpur : Penerbit UM.
- Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Dorothy Dewitt & Saedah Siraj (REVIEW). *Fuzzy Delphi: Aplikasi dalam Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur : Pearson.

ARTIKEL DAN KERTAS PEMBENTANGAN

1. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj. 2012. *Homeschooling: Pendidikan Era Teknologi Maklumat di Malaysia*. Jurnal Isu Pendidikan UM. (Accepted) (Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication)
2. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Romli Darus (2012) *Transformasi buku teks: Aplikasi ISM*. *Jurnal Penyelidikan (1): IPG Kampus Kent*.
3. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Zaharah Hussin. 2013. *Inovasi dan Kreativiti Dalam Rekabentuk Buku Teks Sekolah Menengah: Aplikasi Pendekatan Interpretive Structural Modelling (ISM)*. *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik* 1(1) (Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication)
4. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy DeWitt (2013). *Textbook Content Transformation: Interpretive Structural Modelling (ISM) Approach*. *Life Science Journal*. 10(1): 1736-1745 (ISI-Cited Publication)
5. Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Saedah Siraj & Ruslina Ibrahim (2013). *A Model of Homeschooling based on Technology in Malaysia*. *Malaysian Online Journal of Educational Technology* 1(3): 10-16 (Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication)

6. Norlidah Alias, Saedah Siraj, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, DeWitt, D. (2103). *"Homeschooling in Malaysia: The Implications for Teacher Services"*, Malaysian Online Journal of Educational Management (MOJEM), 1(2) (Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication)
7. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy DeWitt. (2013). *Textbook Content Transformation: Instructional Structural Modelling (ISM) Approach*. Life Science Journal 10 (1): 1736-1745. (ISI-Cited Publication)
8. Norlidah Alias, Saedah Siraj, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Alijah Ujang, Rashidah Begum Gelamdin & Aniza Said (2013). *Research and Trends in the Studies of Webquest from 2005 to 2012: A Content Analysis of Publications in Selected Journals*, Procedia - Social and Behavioral Sciences 103 (2013) 763 – 772 (ISI-Cited Publication)
9. Norlidah Alias, Dorothy DeWitt, Saedah Siraj, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Rashidah Begum Gelamdin & Rose Amnah Abdul Raof. 2014. Implementation of PTechLS Module in Rural Malaysian Secondary School: A Needs Analysis. The Malaysian Online Journal of Educational Technology 2(1): 30-35 (Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication)
10. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj, *Pembelajaran Berpenyertaan: Kemahiran Pembelajaran Abad ke-21*. The 1st International Seminar On Quality and Affordable Education'. 21-23 Mei 2012. Grand Shaid Hotel, Jakarta Indonesia.
11. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt. *Aplikasi ISM dalam penerbitan Buku Teks Sekolah Menengah di Malaysia*. Seminar Penyelidikan Zon Sabah, 1-3 Okt 2012, INTAN, Kota Kinabalu
12. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Intergrasi Pedagogi Peribumi dan Homeschooling*. International Seminar of Strategy in Achieving Education For All. 22 Oktober 2012. Faculty of Islamic Education and Teacher Training Sunan Kalijaga State Islamic University Yogyakarta, Indonesia
13. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Spiritual Development dalam Pendidikan Alternatif homeschooling* International Seminar of Strategy in Achieving Education For All. 22 Oktober 2012. Faculty of Islamic Education and Teacher Training Sunan Kalijaga State Islamic University Yogyakarta, Indonesia
14. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt. *Homeschooling: Akses Pendidikan Berkualiti bagi Kanak-kanak Orang Asal*. International Conference on Education. 26 November 2012. Fakulti Pendidikan Universiti Malaya Kuala Lumpur
15. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Ruslina Ibrahim. *Homeschooling Bagi kanak-kanak Pintar Cerdas*. International Conference on Education. 26 November 2012. Fakulti Pendidikan Universiti Malaya Kuala Lumpur (International)
16. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Transformasi Bentuk Penilaian dan pentaksiran dalam buku teks: Aplikasi ISM*. International Conference on Education. 26 November 2012. Fakulti Pendidikan Universiti Malaya Kuala Lumpur (International)

17. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj *Research and Trends in the Studies of Webquest from 2005 to 2012: A Content Analysis of Publications in Selected Journals*, International Educational Technology Conference, 13 May 2013 to 15 May 2013, Sakarya University, Turkey and University of Malaya, (International)
18. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt. *Model Homeschooling Berasaskan Teknologi di Malaysia: Pendekatan Interpretive Structural Modeling*, Seminar Kebangsaan kali ke iv, Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2013, 23 Sep 2013 to 23 Sep 2013, UIAM, (National)
19. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Pendidikan Alternatif Homeschooling Bagi Kanak-kanak Orang Asli: Analisis Keperluan*, Seminar Kebangsaan Kali ke IV: Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2013, 23 Sep 2013 to 23 Sep 2013, UIAM, (National)
20. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt. *Homeschooling: Pembangunan Intelektualisme Orang Asli*, Persidangan Intelektual Kebangsaan Malaysia 2013, 17.18 April 2013, Universiti Perguruan Sultan Idris, Tanjung Malim, Perak.
21. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj, Dorothy Dewitt, Rosmanah & Zaharah Hussin. *Implementation Of Ptechs Modules In Rural Malaysian Secondary School: A Needs Analysis*, 1st National Conference on Knowledge Transfer (KTP01), 21-23 Aug 2013, Equatorial Hotel Bangi, Anjuran : Sektretarial CAP KTP dengan Kerjasama PMO,KTP
22. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt. *Homeschooling in Malaysia: The Impact on Teacher Demand-Supply*, Regional Conference on Teacher Demand-Supply and Services: Benchmarking Quantity And Quality, 11-12 Jun 2013, PJ Hilton Hotel . Organize: UM, UKM, UPSI & UPM
23. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Dorothy Dewitt & Saedah Siraj. *Homeschooling Berasaskan Perubatan Herba Orang Asli*. The 2st International Seminar On Quality and Affordable Education'. 3-5 Oktober 2013, Johor Bahru: Johor.
24. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj, Shariza Mohd Said & Faridah Darus. *Pendidikan Reproduksi untuk kanak-kanak bermasalah pembelajaran*, International Conference on Education for All. 13 Disember 2013, Universiti Airlangga, Surabaya, Indonesia
25. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj *Homeschooling Berasaskan Intelektualisme Orang Asli : Pendekatan Fuzzy Delphi*. International Seminar Teaching Excellence and Educational Innovation. 27 Disember 2013, Kampung Sumber Alam, Garut, Jawa Timur
26. Mohamad Muhidin Pastahol Wasli, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj, Zaharah Husin & Siti Hajar. *Homeschooling Based On Reality TV Programme*. Seminar Antarabangsa Pascasiswazah 2014. 11-12 Febuari 2014. Universitas Pendidikan Indonesia: Indonesia.
27. Mohamad Muhidin Pastahol Wasli, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias Saedah Siraj & Zaharah Husin. *Homeschooling with Media Based Learning Tools*. 2nd International Seminar Of Teaching Excellence and Innovation, 25 February 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur

28. Aniza Mohd Said, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Homeschooling Berasaskan Local Knowledge Perubatan Herba Orang Asli*. 2nd International Seminar Of Teaching Excellence and Innovation, 25 February 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur
29. Mohamad Muhidin Pastahol Wasli, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Zaharah Husin. *Animasi Interaktif sebagai Medium Pembelajaran Kanak-Kanak Homeschooling: Pendekatan Fuzzy Delphi*. Persidangan Kebangsaan Kurikulum dan Teknologi Pengajaran, 21 Mac 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur
30. Aniza Mohd Said, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj. *Jangkaan Masa Hadapan Kurikulum Perubatan Herba Orang Asli*. Persidangan Kebangsaan Kurikulum dan Teknologi Pengajaran, 21 Mac 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur
31. Fuziah Rosman, Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Saedah Siraj (2014). Aplikasi Pendekatan Fuzzy Delphi dalam Pembangunan Kurikulum Permainan Video Bahasa Melayu, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
32. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Rosman bin Ishak, Juhara Ayob, Saedah Siraj, Norlidah Alias, Rohani Abdul Aziz & Ruslina Ibrahim. 2014. Transformasi Bentuk Pentaksiran dan Penilaian dalam Buku Teks: Aplikasi Interpretative Structural Modelling (ISM). *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* 2(2): 16 (*Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication*)
33. **Mohd. Nazri Abdul Rahman**, Mohamad Muhidin Patahol Wasli, Aniza Mohd Said, Norlidah Alias & Saedah Siraj (2014) **Model Pengurusan Sumber Pembelajaran Home Education Berasaskan Internet: Pendekatan Interpretive Structural Modeling**. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan* 1(2) : 1-13
34. Aniza Mohd Said, **Mohd. Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj (REVIEW). **Pembangunan Intelektualisme Perubatan Herba Orang Asli**. *Jurnal Masalah Pendidikan*.
35. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj & Dorothy Dewitt (**Submission**). *Development of Homeschooling Model Based on Value and Community Practice For Orang Asli Children*. ETRD (ISI-Cited Publication).
36. Mohamad Muhidin Patahol Wasli, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Saedah Siraj, Norlidah Alias & Zaharah Hussin (**Submission**). Character Education with Reality television show for home-schoolers. ETRD (ISI-Cited Publication)
37. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Saedah Siraj, Mohamad Muhidin Patahol Wasli, Aniza Mohd Said & Zanariah Ahmad (REVIEW). Aplikasi Pendekatan Fuzzy Delphi untuk membangunkan pembelajaran kanak-kanak homeschooling menggunakan media interaktif. *Jurnal Kurikulum dan Asia Pasifik*. 2 (3):18 (*Non-ISI/Non-SCOPUS Cited Publication*)
38. Sumathy Ramas, Rageni Sugumaran, Shanthini Sree Mathialathan, Norlidah Alias & **Mohd Nazri Abdul Rahman**, *Reka Bentuk Kurikulum Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Tamil Untuk Pendidikan Homeschooling*. Seminar Transformasi Pendidikan Negara, 9-10 Mei 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur

39. Sakinah Awang @ Harun, Shamsuria Ahmad, Norlidah Alias & **Mohd Nazri Abdul Rahman**, *The Design Of Basic Life Support Module For Homeschooling Children*. Seminar Transformasi Pendidikan Negara, 9-10 Mei 2014, Universiti Malaya: Kuala Lumpur
40. **Mohd. Nazri Abdul Rahman**, Dr Norlidah Alias & Profesor Dr Saedah Siraj, *Pembangunan Pembelajaran Kanak-kanak Homeschooling menggunakan Media Animasi Interaktif : Aplikasi Pendekatan Fuzzy Delphi*. The 5th International Conference of Education Technology of Adi Buana, 24 Mei 2014, Universiti PGRI Adi Buana Surabaya, Gramedia Expo Convention Hall; Surabaya, Indonesia
41. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Dorothy Dewitt, Saedah Siraj, Rashidah Begum Gelamdin (2014). *Pelaksanaan Modul PTechLS di sebuah sekolah Felda*. Taklimat Pengetua Pusat Pembelajaran Sains, Felda; 17-19 Jun 2014: Hotel Grands Season, Kuala Lumpur
42. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias & Saedah Siraj . *Development of Orang Asli Knowledge-based Homeschooling Model for Orang Asli Children Using Interpretive Structural Modelling*. 21-22 Oktober 2014. SEAMEO Congress: Southeast Asia in Transition. Imperial Queen's Park Hotel, Bangkok, Thailand (Acceptance Letter)
43. **Mohd Nazri Abdul Rahman**; Rosman Ishak; Norlidah Alias; Roselina Johari Mohd Khir; Dorothy Dewitt. *Interpretive Stuctural Modeling (ISM) Of Bangsawan Teaching Model Based On Digital Technology In An Academy Of Art*. 3 - 5 September 2014. International Educational Technology Conference. AIC Campus 640, W.Irving Park Rd. Chicago. USA (Acceptance Letter)
44. Rosman Ishak, Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Dorothy Dewitt & Roslina Johari Md Khir (2014). *Retrospeksi Pakar Terhadap pengajaran bangsawan di sebuah Akademi Seni*. Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
45. Fuziah Rosman, Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Saedah Siraj (2014). *Aplikasi Pendekatan Fuzzy Delphi dalam Pembangunan Kurikulum Permainan Video Bahasa Melayu*, Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
46. Norlidah Alias, Dorothy Dewitt, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Rashidah Begum Gelamdin, Rose Amnah Abdul Rauf & Saedah Siraj (2014). *Perlaksanaan Modul PTechLS Biologi di Sebuah Pusat Pembelajaran Sains Felda*. 2nd National Conference on Knowledge Transfer (KPT02) 3-5 September 2014: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
47. Aniza Mohd Said, Norlidah Alias, **Mohd Nazri Abdul Rahman** & Saedah Siraj (2014). *Kesediaan Guru Terhadap Pembangunan Model Kurikulum Berasaskan Intelektualisme Perubatan Herba Orang Asli*, Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
48. Norlidah Alias, Dorothy Dewitt, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Rashidah begum Gelamdin, Rose Amnah & Saedah Siraj (2014). *Pelaksanaan Modul PtechLS Fizik di Sebuah Pusat Pembelajaran sains Felda*, Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)

49. Norlidah Alias, Dorothy Dewitt, **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Rashidah begum Gelamdin, Rose Amnah & Saedah Siraj (2014). *Pelaksanaan Modul PtechLS Kimia di Sebuah Pusat Pembelajaran sains Felda*, Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA Malaysia, 26-27 September 2014; Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur (Acceptance Letter)
50. **Mohd Nazri Abdul Rahman**, Norlidah Alias, Aniza Mohd Said & Saedah Siraj. *Development of Orang Asli Homeschooling Model for Orang Asli Children : Need Analysis*. National Research & Innovation Conference For Graduate Study in Social Sciences 2014. 5-7th December 2014. Corus Paradise Resort Port Dickson. Negeri Sembilan. (Acceptance Letter).